

FILM IN HET LITERATUURONDERWIJS

**EEN VERKENNEND ONDERZOEK NAAR HET GEBRUIK VAN FILM
IN DE LITERATUURLESSEN NEDERLANDS IN DE 3E GRAAD ASO**

Aantal woorden: 9834

Shana De Cock

Studentennummer: 01001090

Promotor: Prof. dr. Jürgen Pieters

Commissaris: Prof. dr. Youri Desplenter

Verkorte Educatieve Masterproef (9SP) voorgelegd tot het behalen van de graad van de
Educatieve Master in de talen: Nederlands – Nederlands niet-thuis taal

Academiejaar: 2020 – 2021, Educatieve Masteropleiding



Voorwoord

Deze masterscriptie in de opleiding Verkorte Educatieve Master in de talen bouwt verder op de masterscriptie die ik zeven jaar geleden (27 mei 2014) ingediend heb om de graad Master in de Vergelijkende Moderne Letterkunde te behalen. In die masterscriptie onderzocht ik of en in welke mate de film *Pulp fiction* tot de literaire stroming Avant-Pop behoorde. Mijn interesse in films kan ik tot mijn grote vreugde ook vertalen naar de klaspraktijk door dit medium te introduceren in de lessen Nederlands. Hoe ik dit het beste didactisch kan aanpakken, onderzoek ik in deze masterscriptie.

In dit voorwoord wil ik graag een aantal mensen bedanken die mij bij het schrijven van deze masterscriptie geholpen en bijgestaan hebben.

Eerst en vooral wil ik mijn promotor Prof. dr. Jürgen Pieters bedanken voor zijn voortdurende kennis, raad en motiverende gesprekken.

Als tweede bedank ik mijn mama, Antje De Windt, oma, Cecile Mattheeuws en andere familieleden en vrienden die altijd in me geloven en me altijd met veel liefde bijstaan in periodes van stress en deadlines.

Tot slot mag ik mijn vakmentor Koen Develter zeker niet vergeten te bedanken. Ondanks dit turbulente schooljaar, legde hij een flexibiliteit aan de dag waardoor ik mijn lessen filmanalyse toch nog fysiek in zijn klassen kon geven. Dit heeft ervoor gezorgd dat ik mijn onderzoek aan de praktijk heb kunnen toetsen en hier waardevolle inzichten uit heb kunnen halen.

Shana De Cock

Brugge, 7 juni 2021

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Abstract	4
1. Inleiding	5
2. Literatuurstudie	8
2.1. <i>Cultuur of de lezer? Van cultuurgericht naar lezersgericht literatuuronderwijs</i>	<i>8</i>
2.2. <i>Film versus literatuur: pleidooien voor een bredere opvatting van 'literaire teksten' in het literatuuronderwijs</i>	<i>10</i>
3. Methodologie	13
3.1. <i>Enquête 1: perceptie literatuuronderwijs.....</i>	<i>13</i>
3.1.1. Methode	14
3.1.2. Resultaten	16
3.1.3. Discussie en deelconclusie	17
3.2. <i>Lessen filmanalyse</i>	<i>18</i>
3.2.1. Methode	18
3.2.2. Resultaten	21
3.2.3. Discussie en deelconclusie	22
3.3. <i>Enquête 2: perceptie lessen filmanalyse.....</i>	<i>23</i>
3.3.1. Methode	23
3.3.2. Resultaten	24
3.3.3. Discussie en deelconclusie	26
4. Conclusie	29
Literatuurlijst	35
Bijlagen.....	38
<i>Leerplan VVKSO</i>	<i>38</i>
<i>Resultaten enquête 1: perceptie literatuuronderwijs.....</i>	<i>40</i>
<i>Resultaten enquête 2: perceptie lessen filmanalyse</i>	<i>47</i>
<i>Educatief ontwerp: lesvoorbereiding lessen filmanalyse</i>	<i>57</i>
<i>Educatief ontwerp: lesvoorbereiding lessen filmanalyse</i>	<i>62</i>

Abstract

Het literatuuronderwijs in Vlaanderen is de jongste decennia steeds meer ontwikkeld naar een lezersgerichte aanpak, waarin niet zozeer de vorm van de tekst of de cultuuroverdracht centraal staat, maar wel de interpretatie, ervaring en persoonsontwikkeling van de lezer, i.e. de leerling, zelf. Om de focus hier meer op te kunnen leggen, grijpen leerkrachten steeds vaker naar literaire teksten die volgens hen aansluiten bij de belevingswereld van de leerling. Daarbij gebruiken sommige leerkrachten ook al eens een ietwat ‘modernere’ tekst, namelijk de film, al blijft hierbij nog steeds een grote nood aan didactisch materiaal.

In deze masterscriptie wil ik dan ook nagaan hoe ik film kan inschakelen in het huidige literatuuronderwijs Nederlands. Daarvoor schets ik eerst een beeld van het huidige literatuuronderwijs dat van cultuur- of tekstgericht steeds meer in de richting van lezersgericht evolueert en bekijk ik vervolgens de kijk op en plaats van film daarin. Via een eerste enquête pols ik bij de leerlingen naar hun perceptie op dit lezersgerichte onderwijs. Rekening houdend met de literatuurstudie en de visie van de leerlingen op het literatuuronderwijs dat bevestigd wordt in een enquête, ontwerp ik vervolgens mijn lessenreeks. Met mijn educatief ontwerp wil ik de leerlingen vooral lezersgerichte vaardigheden bijleren door hen zelf inhoudelijke en morele vragen te laten stellen bij een kijkfragment, maar focus ik ook op cultuurgerichte vaardigheden en dan vooral op de vormgeving van de film. Uit de enquête blijkt namelijk dat de leerlingen waaraan ik de les geef, zowel cultuur- en tekstgerichte als lezersgerichte zaken belangrijk vinden in een literatuurles. Na de les volgt een klasetnografie, zelfreflectie en onderzoek naar de perceptie van de leerlingen op deze les via een online enquête. Jeroen Dera (2020) gaf namelijk recent aan dat deze perceptie een grote afwezige is in de bestaande onderzoeken. Uit mijn verkennende onderzoeken blijkt dat de leerlingen de lessen leuk en interessant vonden, maar dat de lessen iets te kort waren om al de leerdoelstellingen te behalen.

Met deze masterscriptie hoop ik enerzijds een beeld te kunnen schetsen van hoe film in het literatuuronderwijs geïntroduceerd kan worden en anderzijds enkele interessante suggesties tot actualisatie en vervolgonderzoek te doen.

1. Inleiding

Kunnen wij leraren hen [leerlingen] nog ooit bijbenen in multimediagebruik – zowel in receptie als productie? Zijn zij niet de voorlopers van een posthumane samenleving waarin literatuur (en kunst in het algemeen) deel uitmaakt van en getransformeerd wordt door de nieuwe media? Lezen en schrijven in de ruimste en snelste leesomgeving ooit: het zal voor hen nooit meer zijn zoals het voor hun leraren ooit was. (Spyns, G. et al., 2006, p. 96)

Videogames, tv-series, films,... Het zijn maar een paar van de recente multimediatronnen die de dag van vandaag prominent aanwezig zijn in het leven van de meeste Vlaamse jongeren. Voor leraren en liefhebbers van de geschreven literatuur zijn dit bronnen die al sinds de opkomst van de multimedia op gespannen voet staan met de geschreven literatuur. Ronald Soetaert (2006) pleit er echter voor om deze digitale media niet lijnrecht tegenover de geschreven teksten te plaatsen aangezien net dat voor overdrijvingen zorgt. Meer nog, het is volgens hem geen slecht idee om die multimediatronnen uit de belevingswereld van de leerlingen binnen te brengen in het klaslokaal via de literatuurlessen. Het begrip cultuur wordt de laatste decennia nu eenmaal breder gedragen waardoor “aandacht voor boekencultuur steeds verder verruimd [wordt] tot aandacht voor de massamedia, de betekenisgevers van onze moderne tijd “ (Soetaert, 2006, p. 24). Boeken zijn niet meer de enige dragers van en reflecties op verhalen, ook de massamedia kunnen als een tekst ‘gelezen’ worden. Niet alleen Ronald Soetaert (2006) vraagt, in het licht van het literatuuronderwijs, af te stappen van de nostalgie over het boek en ook andere media die verhalen dragen een kans te geven in het onderwijs, ook andere vakdidactici pleiten voor meer verdraagzaamheid tegenover en waardering van de moderne media, meer specifiek film, in het literatuuronderwijs (Kwakernaak, 2009; Groenendijk & van Eik, 2012; Groenendijk, 2019). Ook mijns inziens kan film een grote meerwaarde hebben en bijgevolg goed benut worden in het literatuuronderwijs. In veel films zitten er namelijk heel wat universele waarden, lyrische elementen en verhaalbouwstenen. Deze zorgen ervoor dat de leerlingen kritischer leren nadenken over het leven, zichzelf en anderen. De jongste jaren is de focus van het literatuuronderwijs dan ook steeds meer verschoven naar dat inzicht verwerven in zichzelf, de ander en de wereld via literatuur. Hieraan kan film als audiovisuele, literaire tekst zeker ook bijdragen. Film is een

verzamelnaam en bevat voor deze masterscriptie zowel langspeelfilms als kortfilms, boekverfilmingen of opzichzelfstaande films, die een verhaal bevatten en dus tot fictie gerekend kunnen worden.

In deze masterscriptie zal de focus specifiek op het medium film in het literatuuronderwijs van het schoolvak Nederlands in Vlaanderen liggen. Het medium film heeft de jongste jaren beetje bij beetje zijn weg gevonden naar het literatuuronderwijs in het schoolvak Nederlands: sommige handboeken en leerkrachten gebruiken filmanalyse en ook de leerplannen van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap benoemen het medium film bij het literatuuronderwijs. In Vlaanderen is er helaas nog niet heel veel onderzoek gedaan naar literatuuronderwijs, laat staan naar de inzet van films in het literatuuronderwijs. Op welke manier en hoe frequent films ingezet worden in de literatuurlessen in Vlaanderen is dus nog niet bekend. In deze masterscriptie ligt de focus daar niet op. Toch heb ik een korte blik geworpen op de lessen film die mijn vakmentoren gebruiken in de derde graad ASO. Daarbij heb ik volgende lessen bekeken: een eigen lessenreeks waarin de film *Kung fu panda* kort inhoudelijk werd geanalyseerd en een hoofdstuk uit het handboek *Netwerk TaalCentraal 5* waarin een kortfilm inhoudelijk en esthetisch geanalyseerd werd. Hierbij kwam ik tot de vaststelling dat de leerkrachten of didactici nog niet het volledige nut en de vele capaciteiten van de film inzetten in deze lessen, maar de film eerder als middel en opstap tot geschreven literatuur gebruiken. Ook uit de masterscriptie van Eline Dragt (2012) blijkt dat de meeste docenten film inzetten als hulpmiddel. Vanuit de praktijk rijst dan ook de vraag naar didactisch materiaal rond film (en andere moderne media) dat focust op de inhoud, eerder dan op het praktische nut. Ook Ramon Groenendijk (2018) vraagt in het licht van de *bildung* van de leerlingen meer didactisch materiaal rond film.

In deze masterscriptie wil ik dan ook onderzoeken welke rol film kan spelen in het huidige literatuuronderwijs. Dit doe ik door eerst wat meer context over de heersende tendensen en benaderingen in het literatuuronderwijs te schetsen en hoe film hierin een plaats kan krijgen als aanvullende literaire tekst.

Een andere lacune in de onderzoeken rond het literatuuronderwijs in het schoolvak Nederlands is dat er voorlopig nog weinig aandacht besteed is aan de leerlingen zelf, waardoor er amper gegevens beschikbaar zijn over het perspectief van de leerlingen op het literatuuronderwijs, aldus Jeroen Dera (2020). Het onderwijs moet natuurlijk niet volledig afgestemd worden op wat de leerlingen willen, maar er kan wel naar hen

geluisterd worden en in de mate van het mogelijke rekening gehouden worden met hun perspectieven. Dit kan hun motivatie alleen maar verhogen. Om de theorie van mijn literatuurstudie te toetsen aan de praktijk, neem ik dan ook eerst een enquête af bij de leerlingen van twee zesdejaarsklassen ASO om te kijken wat hun perceptie is op het huidige literatuuronderwijs en of film nog steeds tot de beleavingswereld van de jongeren behoort. Ramon Groenendijk en Tim van Eik (2012) geven namelijk terecht aan dat film in de exponentieel zeer snel groeiende digitale multimedialer wereld al als verouderd medium kan beschouwd worden. Vervolgens ontwikkel ik een kleinschalig didactisch ontwerp dat zo volledig mogelijk aansluit bij de beschreven tendensen en de resultaten uit mijn enquête. Dit didactische ontwerp wordt vervolgens naar de praktijk omgezet door de lessenreeks aan twee klassen te geven. Een korte klasetnografie en zelfreflectie gaan na wat de sterke en zwakke punten van dit ontwerp zijn en hoe dit in de toekomst bijgestuurd kan worden. Vervolgens staaf ik deze inzichten nog eens door via een online enquête bij deze twee klassen hun perceptie op deze specifieke lessen te bevragen.

Zo vind ik hopelijk een antwoord op mijn onderzoeksvraag: hoe kan film als didactisch materiaal ingezet worden in het huidige literatuuronderwijs in het schoolvak Nederlands, derde graad? Daarvoor probeer ik via mijn onderzoeken volgende deelvragen te beantwoorden:

Deelvraag 1: hoe ziet het huidige literatuuronderwijs in Vlaanderen eruit?

Deelvraag 2: wat is de perceptie van leerlingen op het huidige literatuuronderwijs?

Deelvraag 3: wat is de perceptie van leerlingen op de lessenreeks film?

Alle bevindingen van mijn exploratieve onderzoeken worden per onderzoek beschreven, kritisch bekeken en bediscussieerd om hier conclusies uit te trekken en suggesties te doen voor de onderwijspraktijk. Met deze masterscriptie hoop ik leerkrachten te inspireren om meer film of film op een meer uitgediepte manier op te nemen in de literatuurlessen en vakdidactici om dit onderwerp verder te onderzoeken in vervolgstudies.

2. Literatuurstudie

Voordat ik aan mijn empirische onderzoek begin in hoofdstuk drie, schets ik hieronder kort de context van het huidige literatuuronderwijs in Vlaanderen: wat zeggen de leerplandoelstellingen en hoe vertaalt zich dat naar de praktijk? Vervolgens onderzoek ik met behulp van enkele pleidooien waarom film een prominentere plaats kan krijgen in dit huidige literatuuronderwijs.

2.1. Cultuur of de lezer? Van cultuurgericht naar lezersgericht literatuuronderwijs

In Vlaanderen geven de eindtermen en het leerplan vorm en richting aan de literatuurlessen in het schoolvak Nederlands. Aangezien ik mijn onderzoek uitvoer in de 3^e graad van een Katholieke school, focust deze paragraaf op de leerplannen van het VVKSO, 3^e graad ASO (2014, p. 60-61). Hierbij is het belangrijk te vermelden dat de leerplandoelstellingen literatuur van het Gemeenschapsonderwijs nagenoeg dezelfde zijn. De leerplandoelstellingen literatuur willen kort gezegd de leerlingen voornamelijk in staat stellen om zowel tekstervarend als tekstbestuderend om te gaan met een literaire tekst. In de praktijk geeft het leerplan de leerkrachten een grote vrijheid bij de vormgeving en in de inhoud van de literatuurlessen. Die vrijheid zorgt ervoor dat er verschillende docentenprofielen naast elkaar bestaan en er geen sprake is van één algemeen geldende benadering van het literatuuronderwijs. Via een grootschalig onderzoek in Nederland bracht Tanja Janssen dit in 1998 duidelijk in kaart. Uit het onderzoek distilleerde ze vier docentenprofielen: de culturele vormer, de esthetische vormer, de maatschappelijke vormer en de persoonlijke ontplooiër (Janssen, 1998). Omdat veel docenten de profielen door elkaar gebruiken, herleidde Marc Verboord (2003, p. 75-76) deze profielen later tot twee 'benaderingen' die nog steeds gangbaar zijn in de vakliteratuur: de cultuurgerichte en de lezersgerichte benadering.

Bij een cultuurgerichte benadering kiezen leerkrachten voor teksten waarmee ze de focus kunnen leggen op cultuuroverdracht. Hiervoor gebruiken ze teksten en literatuur die vaak wat ouder zijn of toch een zeker prestige dragen. Met deze teksten willen de cultuurgerichte leerkrachten zowel de literatuurgeschiedenis als de literatuuranalyse aan de hand van structuur- en stijlkenmerken overbrengen op de leerlingen. Zowel de culturele als de literaire-esthetische ontwikkeling van de leerlingen staat hier dus voorop. Hierbij stelt Marc Verboord (2003) dat de leerkrachten de voorkennis en

voorkeur van de leerlingen meestal niet in rekening brengen doordat ze vooral teksten uit de canon gebruiken. Dit laatste staat haaks op de lezersgerichte benadering waarbij het vertrekpunt van een tekst net wel de voorkeur van de leerlingen is. Op die manier zouden de leerlingen namelijk gemakkelijker tot een eigen interpretatie van het verhaal komen. De literaire teksten die leerkrachten gebruiken bij deze lezersgerichte benadering, komen daardoor steeds minder vaak uit de canon. De leerkrachten willen namelijk niet altijd per se een vormelijke analyse bereiken, maar net veel meer focussen op de sociale en persoonlijke ontwikkeling van de leerling. De tekst krijgt als het ware een instrumenteel karakter omdat hij niet per se geanalyseerd wordt, dan wel ‘gebruikt’ om inzichten te bekomen en leerlingen te laten nadenken over zichzelf en maatschappelijke kwesties (Verboord, 2006). Ook Ramon Groenendijk (2018), docent Nederlands in Nederland, ziet werken aan de zelfontplooiing van de leerlingen als het belangrijkste doel van het literatuuronderwijs. Daarmee sluit hij aan bij de lezersgerichte benadering. Via literatuur leren leerlingen dat hun visie en perspectief niet de enige zijn en dat ze bovendien niet in alle contexten werken en zinvol zijn. Literatuur daagt met andere woorden uit tot “perspectiefverandering, een kritische houding en de bereidheid om hun eigen aannames (voor even) los te laten” (Groenendijk, 2018).

Hoewel de leerplandoelstellingen literatuur in Vlaanderen zowel focussen op tekststudie (cultuurgericht) als op tekstervaring (lezersgericht), wezen André Mottard en Steven Vanhooren (2009) er bij het vorige leerplan van 2006 al op dat de nadruk toch verschoven was van historisch-analytisch (cultuurgericht) naar vooral lezersgericht onderwijs. Deze trend zet zich voort in het huidige leerplan (in voege vanaf 1 september 2014). Dit wil, zoals hierboven al aangegeven, echter niet zeggen dat het leerplan de tekst- of cultuurgerichte benadering volledig aan de kant schuift. Om literair competente lezers te vormen, blijven zowel lezers- als tekstgerichte vaardigheden nodig (Nicolaas & Vanhooren, 2008, p. 40).

In het huidige literatuuronderwijslandschap van Vlaanderen, waarbij dus vooral de voorkeur en interpretatie van de lezer vooropstaan, is het volgens verschillende docenten en vakdidactici nodig om het begrip ‘literaire tekst’ breder te gaan zien. Ook film kan zich hier als audiovisuele tekst bijvoorbeeld gemakkelijk inpassen. In paragraaf 2.2. volgt een korte uiteenzetting van enkele pleidooien die meer waardering voor film in het literatuuronderwijs vragen.

2.2. Film versus literatuur: pleidooien voor een bredere opvatting van 'literaire teksten' in het literatuuronderwijs

Erik Kwakernaak (2009) waagt zich in zijn boek *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs* aan de discussie wat literatuur is. Weliswaar trekt hij niet de volledige discussie open - deze discussie is een volledig boek waard - maar kijkt hij naar welke invulling literatuur kan hebben in het licht van het onderwijs. Ook dit hoofdstuk draagt kort bij aan de discussie over de invulling van literatuur in de onderwijscontext door te kijken welke invulling 'literaire tekst' kan hebben.

Martijn Nicolaas (2008, p. 5) stelt dat literatuur en literaire vorming altijd, en misschien zelfs nog meer nu in de digitale wereld, belangrijk zullen blijven. Hij geeft daarvoor volgende vier redenen:

1. Literaire vorming draagt bij tot de ontwikkeling van de persoonlijkheid van de leerlingen;
2. literatuur zet leerlingen aan om te reflecteren over hun emoties, over verschillen, over de wereld, etc.;
3. het literatuuronderwijs is de enige vorm van onderwijs waarbij een literair werk beschouwd en bestudeerd wordt als een autonoom kunstwerk;
4. het lezen van literatuur biedt mensen kennis en waarden die niet via cursussen of leeromgevingen verworven kunnen worden. (Nicolaas, 2008, p. 5)

Bovenstaande redenen zijn zeer waardevolle lessen en vaardigheden die literatuur de leerlingen kan aanreiken. Maar zijn deze vier redenen ook niet toepasbaar op film en kan film bijgevolg hier ook geen rol in spelen en als literatuur gezien worden?

De laatste jaren komen er effectief steeds meer stemmen op om ook films als literatuur te beschouwen en die bijgevolg in de literatuurlessen te introduceren. Erik Kwakernaak (2009) was een van de eersten die hier een pleidooi voor hield. De discussie vernauwt hierbij tot de vraag wat het begrip 'literaire tekst' inhoudt. Erik Kwakernaak (2009) benoemt films bijvoorbeeld als 'audiovisuele teksten', net als theatervoorstellingen. Aangezien de laatste al behandeld worden in de literatuurlessen, is het volgens hem hoog tijd om ook films op te nemen in het curriculum. Daarbij reikt hij een kleine

geschiedenisles van het begrip 'literatuur' aan als argument: "Literatuur was tienduizenden jaren lang het mondelinge, vervolgens enkele duizenden jaren lang het schriftelijke medium waarmee levenswijsheid en levensbeschouwing, normen en waarden van generatie op generatie overgedragen werden." (Kwakernaak, 2009, p. 398). Mensen hebben met andere woorden altijd al de drang gehad om verhalen te vertellen aangezien dat onze favoriete manier is om structuur te geven aan de wereld (Lessen in het donker vzw, z.d.). Enkel de tekst, het medium, was hierbij doorheen de eeuwen anders. Volgens Erik Kwakernaak (2009, p. 398) gaat de ontwikkeling van literatuur nu simpelweg stilletjes aan terug naar die mondelinge cultuur en "[zijn] sinds enkele decennia de audiovisuele media die rol aan het overnemen." (Kwakernaak, 2009, p. 398). Recent krijgt hij bijval door Ramon Groenendijk (2018) die aangeeft dat het onderwijs effectief een lossere opvatting van het begrip 'literaire tekst' dient te hanteren. Voor hem is een tekst een 'inhoudelijk samenhangend narratief geheel' en daaronder horen ook audiovisuele en auditieve teksten. Ook Jeroen Dera (2020) staat hen hierin bij door aan te halen dat er simpelweg geen sluitende definitie van 'literatuur' bestaat omdat die altijd context- en tijdsgebonden is.

Door de focus op het narratieve te leggen in plaats van het schriftelijke en het begrip 'literaire tekst' zo breder te trekken, kan het onderwijs film omarmen binnen de literatuurlessen. Ramon Groenendijk en Tim van Eik (2012), respectievelijk docent Engels en Nederlands in het secundair onderwijs in Nederland, hielden hier in 2012 al een pleidooi voor. Zij zijn namelijk van mening dat het alleen maar voordelen met zich meebrengt als een leerkracht inspeelt op de voorkeuren en beleavingswereld van de leerlingen en geven aan dat een "groot deel van de leerlingen" film waardeert (Groenendijk & van Eik, 2012). Ook Ewout van der Knaap (2019, p. 29) vindt dat de school mag inspelen op de veranderende interesses van de leerlingen. Leerlingen lezen nu eenmaal steeds minder, waardoor ze steeds minder literair inzicht hebben. Een van de voordelen van film is dat het een modern handvat biedt aan de leerlingen om zich literair te ontwikkelen. Films vertellen namelijk ook een verhaal en gebruiken daarbij heel wat literaire procédés. Leerkrachten kunnen via dit medium beter aan tekstbegrip werken en meer inzicht bekomen in de literaire procédés, aldus Ramon Groenendijk en Tim van Eik (2012). Dit voordeel staat dus nog grotendeels ten dienste van de geschreven literatuur in een cultuurgerichte benadering. Later echter geeft Ramon Groenendijk (2018) als tweede voordeel aan dat literaire films heel goed kunnen bijdragen aan de *bildung* van de leerlingen door de vele levenswijsheden die

ze bevatten. Dit sluit dan weer volledig aan bij de lezersgerichte benadering van literatuuronderwijs dat in het vorige hoofdstuk aan bod kwam. Onder *bildung* verstaat Ramon Groenendijk de algemene en persoonlijke ontwikkeling en ontplooiing waarbij de leerlingen “zich als mens ontwikkelen, maar ook hun beeld op de wereld verbreden” (Groenendijk, 2018). Volgens hem kunnen films daar zeker ook een grote rol in spelen, naast geschreven literatuur, en het literatuuronderwijs alleen maar verrijken (Groenendijk, 2018).

De bovengenoemde docenten en vakdidactici zien de maatschappij snel evolueren en merken dat het onderwijs niet snel genoeg mee-evolveert. De gedachte dat audiovisuele teksten per definitie pulp en triviaal zijn, heerst volgens Erik Kwakernaak (2009) nog te veel in het literatuuronderwijs. Nochtans was die gedachte al in 2009 niet meer vol te houden. “Van alle geschreven teksten is het merendeel pulp en triviaal, een klein gedeelte is dat niet. Hetzelfde geldt voor audiovisuele teksten” (Kwabernaak, 2009). Het is aan de leerkrachten om uit te maken of de film die hij zelf uitkiest effectief literaire waarde heeft.

Om de maatschappelijke evolutie bij te benen moeten de leerkrachten de mogelijkheden van film als literaire tekst meer accepteren en benutten. Daarbij vermelden bovengenoemde vakdidactici echter wel dat het zeker niet de bedoeling is om de geschreven literatuur volledig te vervangen. Zij zien het gebruik van film als een aanvulling op het schriftelijke gedeelte en willen de geschreven tekst dus allesbehalve naar de achtergrond drukken of volledig vervangen. Deze masterscriptie heeft ook tot doel om een suggestie tot actualisatie en verruiming van het curriculum te doen, niet om de geschreven literatuur te overstemmen met film.

3. Methodologie

De literatuurstudie uit vorig hoofdstuk geeft een kort overzicht van de heersende tendensen van het literatuuronderwijs in Vlaanderen en wat de plaats van film daarin kan zijn. Het empirische onderzoek van dit hoofdstuk gaat vervolgens na hoe leerkrachten Nederlands film ten volle kunnen benutten in de literatuurlessen. Als ik wil meegaan in de trends van de laatste jaren, zou het nuttig zijn om een lessenreeks te ontwerpen die past binnen het lezersgerichte onderwijs. In mijn onderzoek ga ik hiervoor echter eerst te rade bij de leerlingen om te kijken of zij cultuur- of lezersgericht onderwijs belangrijker vinden en of ze effectief graag film kijken. Ik vind het namelijk interessant om hier een beter zicht op te krijgen en hier in de mate van het mogelijke rekening mee te houden om de leerlingen zo gemotiveerd te houden in de lessen. Vervolgens zet ik uiteen hoe de lessen eruitzien en op welke onderzoeken ik me gebaseerd heb. Hierop volgt een beschrijving van de klasethnografie tijdens deze lessen en een reflectie achteraf. In het derde onderzoek kijk ik vervolgens bij de leerlingen die de lessen gekregen hebben wat hun perceptie op de lessen is om in rekening te brengen voor mijn aanbevelingen naar de toekomst toe. Per onderzoek geef ik telkens aan welke methode ik gebruik, wat de resultaten zijn en welke deelconclusies ik daaruit kan trekken. Gezien de geringe omvang van mijn respondenten is het hoe dan ook niet mogelijk generaliserende uitspraken te doen. De deelconclusies van mijn onderzoeken hebben dus betrekking op een specifieke onderzoeksgroep, in dit geval zesdejaarsstudenten ASO uit Brugge. Zoals de titel van deze masterscriptie al aangeeft, is wat voorligt namelijk een verkennend onderzoek.

3.1. Enquête 1: perceptie literatuuronderwijs

Uit onderzoek blijkt dat er steeds meer aandacht is voor de lezer en zijn voorkeur in de literatuurlessen. Ironisch genoeg is er in de al zeer beknopte lijst met onderzoeken, net voorlopig heel weinig aandacht voor het perspectief van de lezer. Dit terwijl het net interessant is om, in het licht van lezersgericht onderwijs, te onderzoeken wat net de voorkeur is van de leerlingen en hoe ze de literatuurlessen percipiëren. De vakdidactici kunnen er namelijk wel van uitgaan dat een lessenreeks over film zal aanslaan bij de leerlingen omdat film goed aansluit bij hun beleavingswereld. Maar kijken de leerlingen effectief graag film? En wat is hun perceptie op lezers- en cultuurgericht onderwijs?

Welk van de twee vinden ze het belangrijkste? Dit en andere vragen beantwoorden de leerlingen in de eerste enquête.

3.1.1. Methode

Voor enquête 1 heb ik gewerkt met Google Forms. Google Forms is een platform dat gemakkelijk werkt voor zowel de enquêteur als de respondent. De enquêteur krijgt de resultaten namelijk gepresenteerd op een erg overzichtelijke manier. Voor de respondenten vervolgens is dit een toegankelijk platform waarmee ze de enquête snel en gemakkelijk kunnen invullen. Dit lijkt me voor mijn doelgroep wel belangrijk aangezien deze leerlingen op die leeftijd niet altijd tijd willen maken voor dingen waarvan zij het nut misschien niet inzien. Aangezien ik deelname aan de enquête niet mag verplichten, heb ik voor deze onderzoeksmethode gekozen omdat die het minste tijd in beslag neemt bij de leerlingen. Om hen toch wat te stimuleren heb ik een incentive aan de enquête opgehangen; leerlingen die de enquête invulden, konden een bon van Fnac winnen als ze hun mailadres invulden.

Alvorens de enquête te lanceren heb ik deze laten testen en invullen door een jongen en een meisje die tot dezelfde leeftijdscategorie (vijftien tot achttien jaar) behoren als de doelgroep van de enquête. Zo kreeg ik zekerheid dat alles duidelijk overkwam en binnen de tijd kon worden ingevuld. Na een kleine aanpassing van een term die voor wat onduidelijkheid zou kunnen zorgen, kon ik de enquête, samen met een begeleidende mail, versturen via mijn vakmentor. Door de paaspauze heb ik de leerlingen helaas geen mondelinge uitleg meer kunnen geven, wat normaal de bedoeling was. In de mail gaf ik aan dat ze de enquête vrijwillig en anoniem konden invullen. Ik heb er ook de nadruk op gelegd dat ze maar maximum vijf minuten bezig zouden zijn met het invullen (dat was ook gebleken uit de test). Tot slot gaf ik aan dat ze bij vragen of problemen altijd naar mij mochten mailen.

De respondenten van deze enquête waren aanvankelijk enkel de leerlingen van de klassen waaraan ik mijn lessen ging geven: twee klassen uit het zesde jaar secundair onderwijs uit een college (ASO) in Brugge. Om de anonimiteit van de leerlingen te behouden, benoem ik de desbetreffende school hier niet. Naar deze respondenten refereer ik vanaf nu met groep 1. Van groep 1 vulden echter amper dertien leerlingen de enquête in. Hierdoor heb ik de enquête wat later ook doorgestuurd naar een andere stageschool in Brugge om een nog ruimer zicht te krijgen op het leerlingenperspectief.

Naar deze groep refereer ik als groep 2. Hiervan heb ik antwoord gekregen van 31 leerlingen. In totaal vulden 44 leerlingen dus de eerste enquête in.

Met de enquête wou ik te weten komen hoe leerlingen naar het literatuuronderwijs kijken en wat ze belangrijk vinden in de literatuurlessen. De enquête bestaat bijna volledig uit stellingen waarop leerlingen via de Likertschaal van één tot zeven kunnen antwoorden in hoeverre ze het oneens of eens zijn met de stelling (1=helemaal niet akkoord, 7= helemaal akkoord). In een eerste onderdeel kijk ik of de respondenten graag lezen en graag film kijken. In een volgend onderdeel heb ik een aantal stellingen ingevoegd waarvan de eerste drie typerend zijn voor lezersgericht literatuuronderwijs en de laatste vier verwijzen naar cultuurgericht literatuuronderwijs. Zo probeer ik te achterhalen welk soort literatuuronderwijs deze respondenten het belangrijkste vinden. Tot slot heb ik in een open vraag gevraagd naar hetgeen de respondenten tot nu toe is bijgebleven uit de literatuurlessen in het middelbaar.

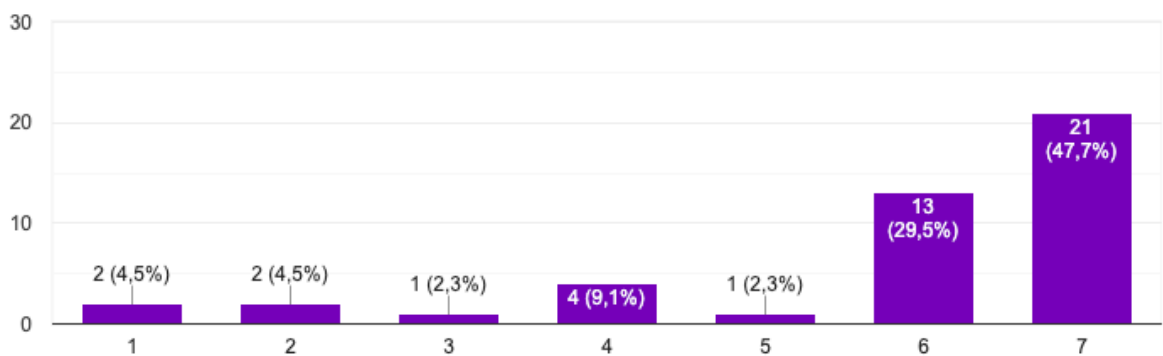
3.1.2. Resultaten

Hieronder volgt een beschrijving van de resultaten. De enquête bestond voornamelijk uit stellingen. De lezing van de stellingen gebeurt via een korte weergave van de opvallendste relatieve cijfers. Alle (andere) resultaten zijn in de bijlage te vinden.

Allereerst bevroeg de enquête hoe graag de respondenten boeken lezen en films kijken. De aanname dat film goed aansluit bij de belevingswereld van de jongeren blijkt hieruit. Van groep 1 duiden er namelijk maar twee (van de veertien) geen zes of zeven aan, waarbij zeven staat voor ‘helemaal akkoord’. In totaal (groep 1 en 2 samen) kozen 34 respondenten voor zes of zeven. Daarbij gaf een niet te verwaarlozen groep van tien respondenten toch ook een lagere score aan film.

Ik kijk graag films*

44 antwoorden

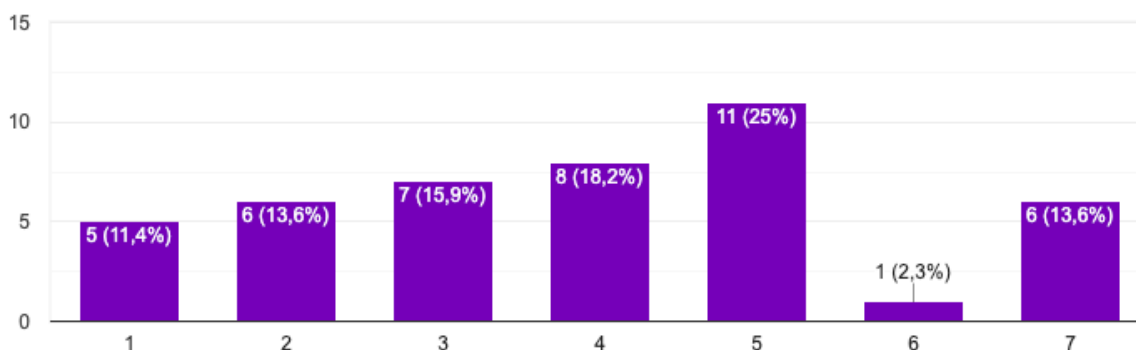


Grafiek 1: ‘ik kijk graag films’

Bij de vraag of de respondenten graag fictieboeken lezen, duiden er in vergelijking met film veel minder respondenten zes of zeven aan (zeven in vergelijking met 34 voor film). Toch gaven elf respondenten wel een vijf aan deze stelling. Verder is het waardeoordeel mooi verdeeld zoals te zien is op grafiek 2.

Ik lees graag fictieboeken

44 antwoorden



Grafiek 2: 'ik lees graag fictieboeken'

Met de enquête wou ik ook aftoetsen welk soort literatuuronderwijs deze leerlingen meer aanspreekt. Wat allereerst opvalt is dat bij de eerste twee lezersgerichte stellingen (inzicht in zichzelf en in de medemens) de meesten een neutraal antwoord gaven: vier op een schaal van zeven. Levenslessen vinden sommigen dan weer wel wat belangrijker: hier gaven zestien respondenten een vijf aan. Bij de eerste stelling in het licht van cultuurgericht literatuuronderwijs vervolgens ('ik vind het belangrijk om meer bij te leren over de schrijver en de tekst') duidde meer dan de helft (26) drie of lager aan. Toch gaven ook veertien respondenten hier een vijf of zes aan. Ook over de vormgeving van de teksten zijn de respondenten amper enthousiast: 33 respondenten duidden hier vier of lager aan. Als ik enkel kijk naar groep 1 die de lessen van mij zal krijgen, zie ik ook hier dat twaalf respondenten vier of lager aanduiden, waarvan vier dit helemaal niet belangrijk vonden en zelfs één respondent een één aanduidde. Eén leerling duidde vijf aan, één zes.

Verder heb ik ook de vraag gesteld wat de leerlingen tot nu toe al onthouden hebben uit het literatuuronderwijs. Hierbij valt het op dat ze vooral stijl- en vormkenmerken, narratologie en werken zoals *Karel ende Elegast* en *Van den Vos Reynaerde* onthouden.

3.1.3. Discussie en deelconclusie

Via deze enquête kreeg ik een eerste zicht op het leerlingenperspectief op het literatuuronderwijs in het vijfde en zesde jaar ASO en in hoeverre film aansluit bij hun

belevingswereld. Hieronder volgt een beknopte analyse van de resultaten. Aangezien maar een heel beperkt aantal leerlingen, verspreid over slechts twee scholen, deze enquête hebben ingevuld, zijn de resultaten zeker niet representatief. Ze zijn wel een eerste bijdrage tot eventueel verder onderzoek en geven zeker ook een goed eerste beeld van de perceptie van de leerlingen.

Uit de enquête kan ik allereerst besluiten dat er bij deze groep heel wat film liefhebbers zitten. Zeker als ik de resultaten plaats tegenover het lezen, zie ik dat film beduidend meer aanslaat bij deze groep respondenten. Als ik alleen kijk naar de resultaten van de leerlingen waaraan ik de lessen zal geven, zijn er weinig (twee op dertien) die film niet leuk vinden.

Verder zie ik geen uitgesproken voorkeur voor lezersgericht of cultuurgericht literatuuronderwijs. Wat wel opvalt is dat deze leerlingen niet warmlopen voor de bespreking en analyse van vormkenmerken. Toch is dit wel hetgeen de meeste leerlingen onthouden uit al die jaren literatuuronderwijs. De meeste leerlingen onthouden dus vooral cultuurgerichte kenmerken: belangrijke werken, stijlkenmerken, narratologie. Een verklaring hiervoor kan liggen in het feit dat de enquête afgenomen is bij leerlingen die in een ASO-school les volgen waar het vanuit de vakgroep misschien belangrijk gevonden wordt om rond deze auteurs en titels te werken.

3.2. Lessen filmanalyse

In dit onderdeel volgt een verantwoording voor mijn educatieve ontwerp (methode) op basis van de inzichten die ik verworven heb uit mijn literatuurstudie, enquête en andere onderzoeken. Daarna beschrijf ik de klasethnografie van de gegeven lessen (resultaat) om tot slot in de deelconclusie via zelfreflectie dit onderzoek (de lessen) te analyseren.

3.2.1. Methode

Aangezien ik in voorgaand onderzoek belang bespeurde voor zowel cultuur- als lezersgerichte onderdelen van een literatuurles bij de leerlingen, heb ik er voor de uitwerking van het didactische materiaal dan ook bewust voor gekozen om zowel lezers- als cultuurgerichte elementen te gebruiken. Mijn lessenreeks bestaat uit twee lessen en kan gezien worden als een introductie op filmanalyse. Om na de lessen goed te kunnen polsen bij de leerlingen wat ze bij de filmlessen interessanter vonden, cultuur- of lezersgerichte componenten, heb ik ervoor gezorgd dat de eerste les bijna

volledig lezersgericht is en de tweede les dan weer focust op de vormelijke kenmerken van de audiovisuele tekst en zo meer aansluit bij cultuurgericht literatuuronderwijs. Ik geef dezelfde twee lessen in twee verschillende klassen om de verschillen in reacties en antwoorden tussen de klassen goed te kunnen bekijken en vergelijken. De lesvoorbereiding van deze twee lessen is in de bijlage te vinden.

De film die ik voor mijn didactische doeleinden gekozen heb, is *Django unchained* van de regisseur Quentin Tarantino. Dankzij het wonderlijke inzicht in verhaalbouwstenen van de regisseur en de grote budgetten in de Verenigde Staten leent deze film zich uitstekend voor zowel een inhoudelijke analyse als een formele, esthetische analyse. Ook het feit dat de gesproken taal en de taalvaardigheid voor deze lessen niet de dominante criteria zijn, heeft ervoor gezorgd dat ik toch voor een Engelstalige film gekozen heb. Talig handelen gebruik ik in mijn les niet door film in te zetten, maar wel door de discussie die daarna ontstaat. Het is de bedoeling om met deze lessen de appreciatie voor film te vergroten en meer inzichten te verwerven in zichzelf en de wereld.

Les 1 valt onder de lezersgerichte benadering. Hiervoor heb ik me deels laten inspireren door het onderzoek van Marloes Schrijvers (2019). Daarin onderzocht ze welke didactische aanpak voor literatuuronderwijs het meest geschikt zou zijn om het inzicht van de leerlingen in zichzelf en anderen te bevorderen. Een doelstelling die ikzelf ook wil bereiken met deze les, zij het met film. Daaruit kwam naar voren dat leerlingen zich beter kunnen inleven in zichzelf, de ander en de wereld als de taak volgende elementen bevatte: 1) aanwezigheid van sociaal-morele thema's zoals onrechtvaardigheid, 2) interne discussie en 3) "exploratieve dialogische taken die leerlingen stimuleren om hun persoonlijke reacties op fictionele teksten en de thema's daarin mondeling uit te wisselen en uit te diepen" (Schrijvers, 2019, p. 249). Deze drie elementen zijn allemaal toepasbaar op de uitgekozen scène uit *Django unchained* waarin een aantal belangrijke morele, maatschappelijke en narratieve vragen gesteld kan worden. Door vervolgens ook het didactische ontwerp van Tanja Janssen & Martine Braaksma (2006) toe te passen op mijn les, heb ik volgend stappenplan toegepast in mijn eerste les:

Lees het verhaal, en

1. Stel jezelf vragen tijdens het lezen
2. Kies een hamvraag

3. Bespreek je hamvraag
4. Formuleer een (voorlopig) antwoord
5. Rechtvaardig je antwoord. (T. Janssen & M. Braaksma, 2006, pp. 4-5)

Door leerlingen zelf vragen te leren stellen bij het verhaal wil ik hen dieper laten nadenken en beter begrip en plezier in teksten aanbrengen. Hun hypothesen en inzichten laat ik hen vervolgens bespreken met medeleerlingen. Lezersgericht onderwijs bekomen de leerkrachten volgens Ramon Groenendijk (2019) namelijk voornamelijk door over de diepere lagen van een literair product te praten in groep of klassikaal. Ook Ewout van der Knaap (2019, p. 62) geeft aan dat lezersgericht onderwijs ervoor moet zorgen dat de leerlingen kritische denkvaardigheden ontwikkelen en zoals gezegd, leren kijken vanuit meerdere perspectieven. Door de nadruk te leggen op morele vragen en inleving in de personages, probeer ik dat laatste deze les te bekomen.

De tweede les is cultuurgericht en opgebouwd rond de beeldtaal van de film. Deze beeldtaal zorgt er namelijk voor dat de leerlingen de discussie van les 1 kunnen voeren doordat ze dankzij beeldtaal betekenis geven aan en verbanden leggen tussen de beelden die ze te zien krijgen. Een korte focus op technieken is dus nodig om de lezersgerichte les vast te zetten aangezien het over een nieuw medium gaat en ze hier nog inzicht in moeten krijgen. De leerlingen leer ik enkele belangrijke begrippen zoals 'mise-en-scène', 'montage' en enkele camerastandpunten via inductieve methode. Met de kennis uit deze les bekijken de leerlingen tot slot opnieuw het fragment van de vorige les en letten deze keer op de beeldtaal die extra betekenis geeft. Ook al kwam uit de enquête naar voren dat ze bij de literatuurlessen liever geen vormanalyse krijgen, heb ik er toch voor gekozen om dit bij de film wel te doen. Het is namelijk interessant om na de les na te gaan of ze ook bij film dezelfde eerder negatieve mening aanhouden omtrent de vormanalyse.

Bij deze twee lessen behandel ik één fragment uit de film om de leerlingen op die manier warm te maken voor films in het algemeen en misschien wel voor deze film in het bijzonder. Er valt namelijk veel te leren uit de verhalen en dubbele lagen die in veel films zitten. Deze manier van literaire teksten aanbieden noemt Ewout van der Knaap (2019, p. 86) de 'smaakmakerbehandeling'.

3.2.2. Resultaten

Hier beschrijf ik een korte klasethnografie van mijn lessen.

Allereerst was ik het meest verrast over de kunde van de leerlingen om zelf vragen te genereren in de eerste les. Het viel me op dat, tegen mijn verwachtingen in, dit bij beide klassen goed lukte, voor een leuke dynamiek zorgde en interessante discussies als resultaat had. De leerlingen hadden de volledige vrijheid om hun vragen te vormen. Welk soort vragen ik verwachtte heb ik wel heel grondig en duidelijk proberen uit te leggen. Zeker omdat uit onderzoek van Tanja Janssen & Martine Braaksma (2006) naar voren kwam dat dit niet evident was, althans niet voor de leerlingen van hun onderzoek. Mijn leerlingen moesten vragen formuleren waarop ze een antwoord wisten maar waarvan ze niet zeker waren dat dit het enige antwoord was, kortom vragen die leidden tot een goede analyse, interpretatie en discussie van dit fragment. Hierover konden ze eerst individueel nadenken, om de vragen vervolgens uit te wisselen in groepjes van drie en ten slotte ook klassikaal. In mijn twee klassen snapten de leerlingen duidelijk wat de bedoeling was van de opdracht en stelden ze een aantal goede vragen waarover ze konden discussiëren. Er kwamen zowel lezersgerichte vragen over het verhaal als lezersgerichte vragen over de psyche en morele dilemma's van de personages. Enkele voorbeeldvragen:

- Waarom moet Django Schultz vertrouwen?
- Waarom wordt iemand premiejager?
- Is Schultz een goed mens als zijn beroep premiejager is?
- Hoe voelt Schultz zich als hij naar buiten gaat? Is hij zelfzeker?

Verder zag ik dat ook in de tweede les de meeste leerlingen de beeldtaal snel onder de knie hadden. Als zij betekenis aan het beeld moesten geven, lukte dit namelijk behoorlijk.

Als ik een vergelijking moet maken tussen de twee klassen, lukte de eerste beter bij klas 2 (wetenschappelijke richting) en de tweede les beter bij klas 1 (economische richting). In klas 2 lag de focus van de vragen meer op de morele, diepere vragen. Hierdoor ontstond er een gedetailleerdere en langere discussie. Door de lange discussie kon ik in deze klas niet meer afsluiten met een klassikale discussie wat niet nodig was aangezien ze in groep al discussies voerden die diepgaand genoeg waren. In het algemeen vond ik dat de eerste (lezersgerichte) les de leerlingen meer aansprak en voor meer animo en klasdynamiek zorgde. Dit ligt volgens mij grotendeels aan de

werkvorm. Verder had ik ook het gevoel dat de film interpreteren en vooral het effect dat dat gaf op de kijker toch niet zo evident was. De resultaten uit enquête 2 in 3.3. zullen mijn hypothesen kunnen bevestigen of ontkrachten.

3.2.3. Discussie en deelconclusie

Uit de klasetnografie hierboven blijkt dat de lessen filmanalyse over het algemeen goed onthaald zijn door de leerlingen. Naar mijn gevoel zaten ze graag in deze les en werkten ze gemotiveerd mee. In dit onderdeel reflecteer ik kort over de gegeven lessen en geef ik aan waar er nog verbeteringen mogelijk zijn.

Het eerste grote struikelblok van mijn lesvoorbereiding zit in het korte tijdsbestek. Twee lessen filmanalyse in een derde graad waarbij de leerlingen nog niet veel voorkennis hebben, is niet genoeg. Deze lessenreeks moet dus eerder gezien worden als een introductie. Om de leerlingen nog meer appreciatie bij te brengen voor film, zou elke les minstens twee lesuren moeten bevatten. Zo kan er langer en uitgebreider gepraat worden over zowel de inhoudelijke als de vormelijke analyse. Het didactische ontwerp van Tanja Janssen & Martine Braaksma (2006) waarop ik me grotendeels gebaseerd heb, besloeg zelfs vijf lessen. Verder lijkt het mij ook interessant om in de lessen fragmenten van geschreven literatuur te betrekken. Ook Ramon Groenendijk (2018) geeft in zijn essay aan dat het erg interessant zou zijn om een vergelijking te maken tussen beide literaire kunstvormen. Een vergelijking lukt uiteraard het best met het boek en de verfilming daarvan. Hierbij is het belangrijk dat de leerkrachten waken over de literaire waarde van deze film. Het is niet omdat de verfilming gebaseerd is op een geschreven literair werk, dat het een goede, literaire film is (Groenendijk en van Eik, 2012). Met een goed gekozen verfilming kan je heel goed vergelijken op welke manier beide media telkens al dan niet expliciet gedachtes en gevoelens overbrengen op de lezer. Leerlingen kunnen dan voor zichzelf nagaan welk medium dit voor hen het best verwezenlijkt. Voor deze lessenreeks heb ik bewust niet voor een verfilming gekozen omdat ik *Django unchained* een goede film vond op zowel inhoudelijk en moreel vlak, als op esthetisch vlak én omdat ik niet genoeg tijd had in twee lessen om de vergelijking tussen beide media te maken. In mijn lessenreeks heb ik geschreven literatuur wel aangehaald en al eens kort gepolst naar wat volgens de leerlingen verschillen zijn tussen beide media. Daarbij heb ik erop gewezen dat beide media complementair zijn aan elkaar aangezien het niet de bedoeling is om een van beide

media in een slecht daglicht te plaatsen. Verder kan het ook heel interessant zijn om, voordat de lessenreeks begint, de leerlingen een klassikale discussie te laten houden over hoe breed leerlingen het begrip literatuur trekken en of ze vinden dat film ook literatuur is.

Tot slot kan je de lessen over film enorm breed inzetten in het curriculum Nederlands. Niet enkel in het licht van de literatuurlessen, maar ook in het licht van mediawijsheid waarbij je nog meer kan stilstaan bij de montage, of als bron voor een schrijf- en spreekopdracht.

3.3. Enquête 2: perceptie lessen filmanalyse

3.3.1. Methode

Enquête 2 had ten doel inzicht te verwerven in de perceptie van de leerlingen op de uitgewerkte lessen filmanalyse. Het spreekt voor zich dat deze enquête dan ook afgenomen is bij respondenten die de lessen filmanalyse bijgewoond hebben. Hierbij gaat het om twee klassen uit het zesde jaar secundair onderwijs uit een college (ASO) in Brugge, waarvan 22 respondenten de enquête invulden. Net als bij de eerste enquête heb ik gebruik gemaakt van Google Forms en heb ik een eerste testafname gedaan bij twee leeftijdsgenoten. In de laatste les heb ik aan de leerlingen uitgelegd dat ik hen een tweede enquête via mail ging sturen en dat het mijn onderzoek zou helpen indien ze deze ook zouden invullen, maar dat ik hen niet kon verplichten. Opnieuw gaf ik aan dat het om een zeer korte enquête ging die nog geen drie minuten in beslag zou nemen.

Met deze enquête wou ik te weten komen wat de leerlingen vonden van en geleerd hebben uit mijn lessen. Dit heb ik bevraagd via zowel open vragen als stellingen en meerkeuzevragen. Hierdoor levert deze enquête mij zowel kwantitatieve als kwalitatieve data op, waarbij de kwalitatieve data zorgen voor een uitdieping van het cijfermateriaal. De enquête start met een heel open en algemene vraag: 'wat vond je in het algemeen van de lessen?'. Ik ben bewust met deze vraag begonnen om de leerlingen nog niet te veel te sturen in dit antwoord en hen zelf te laten nadenken over wat ze nu echt van deze lessen vonden. Vervolgens mochten ze aangeven welke les ze het meest interessant en leuk vonden. Ik heb ervoor gekozen om twee aparte vragen te stellen zodat ze niet een les per se én interessant én leuk moesten vinden. Bij deze twee vragen moesten de respondenten ook nog kort toelichten waarom ze

deze les kozen boven de andere. Verder wou ik ook weten welke werkvormen het meest aanslaan bij de leerlingen. Dit konden de respondenten aangeven door vier verschillende werkvormen te rangschikken van minst leuk naar meest leuk. In sectie drie konden de respondenten vervolgens via de 7-punts Likertschaal aanduiden in hoeverre ze akkoord gingen met de stellingen over de les. Tot slot heb ik hun ook gevraagd wat ze hebben bijgeleerd uit deze les en of ze nog iets zouden veranderen aan de les.

3.3.2. Resultaten

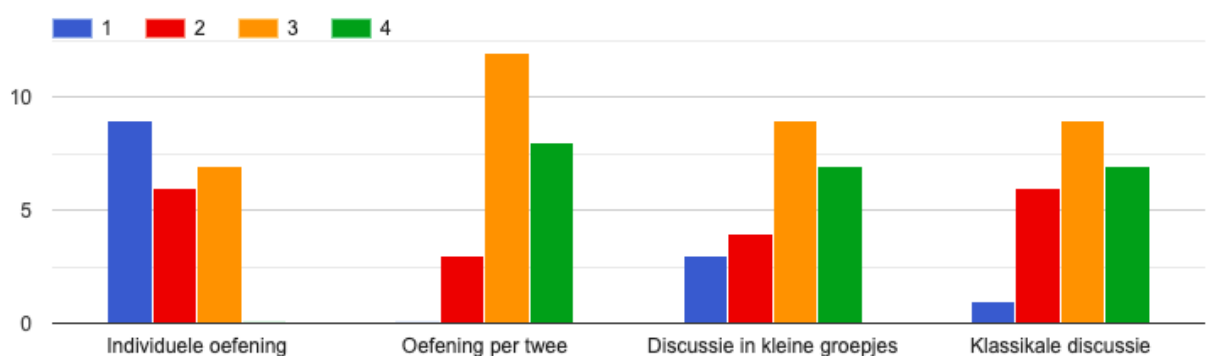
Gezien de geringe omvang van deze masterproef volgt hieronder een beknopte, descriptieve neerslag van de resultaten die in geen geval pretenderen representatief te zijn voor heel Vlaanderen. De doelgroep is beperkt tot twee klassen uit Brugge, en zelfs in deze twee klassen heeft maar iets meer dan de helft van de leerlingen de enquête ingevuld. Door het beperkte aantal respondenten (22) gebruik ik bij het analyseren van de kwantitatieve gegevens de absolute frequentie. Bij mijn beperkte groep respondenten zou de procentuele of relatieve frequentie een vertekend beeld kunnen geven en bijgevolg geen betrouwbaar inzicht verlenen (Decin et al, 2017, p. 136).

Bij de analyse van de open vragen heb ik de antwoorden via inductieve benadering (open coderen: onderlijnen, vet zetten, in een ander kleur zetten, enzovoort) ingedeeld in categorieën om zo structuur en orde in de antwoorden te krijgen. Zo kwam ik bij de eerste vraag, die een algemene indruk van de les bevroeg, tot vier categorieën. Een eerste kleine groep (twee respondenten) beschreef de lessen als saai, een andere groep van acht respondenten net als interessant. Nog een andere groep zette deze lessen tegenover de 'klassieke' literatuurlessen die ze in deze school krijgen. Zo gaven vier respondenten aan deze lessen 'leuker/interessanter' te vinden dan de normale literatuurlessen Nederlands. Tot slot gaven twee leerlingen aan dat ze het onderwerp 'actueel' vonden.

Daaropvolgend kregen de leerlingen de vraag welke les ze het meest interessant vonden en welke les ze het leukst vonden. Ik heb de vraag apart gesteld omdat er een betekenisverschil is tussen 'interessant' en 'leuk'. Toch blijkt uit de enquête dat amper vier leerlingen een ander antwoord gaven op vraag twee en drie en de meeste respondenten dus geen onderscheid maken tussen een leuke en interessante les. Bij

deze twee vragen moesten de respondenten ook telkens aangeven waarom ze deze bepaalde les leuker en/of interessanter vonden. Zeven leerlingen vonden de eerste les (lezersgericht) het meest interessant. Deze respondenten kozen ook allemaal de eerste les als meest leuk. De reden hiervoor was voornamelijk de werkvorm die velen interactief en boeiend vonden (“de discussies waren wel interessant om eens te zien wat andere leerlingen denken over de film”, “interactiever”). Het merendeel (vijftien leerlingen) vond de tweede les (cultuurgericht) dus het meest interessant. Van die vijftien vonden er toch vier leerlingen de eerste les het leukst, terwijl ze de tweede les dus het interessants vonden. De redenen die ze daarvoor gaven, hebben voornamelijk te maken met het feit dat ze het groepswork uit les 1 leuk vonden. Als ik hier vraag vier bij betrek waarin gepeild werd naar welke werkvormen de respondenten het leukst vonden, zie ik in grafiek 3 hieronder dat interactievere werkvormen waarbij leerlingen kunnen samenwerken met hun medeleerlingen effectief hoger scoorden dan individuele taken. Bij deze vraag moest elke leerling vier werkvormen rangschikken van minst leuk (1) naar meest leuk (4). Niemand van de 22 leerlingen gaf aan een individuele oefening het meest leuk te vinden, terwijl negen leerlingen discussies in groepjes en klassikale discussies op nummer drie plaatsten. Zeven leerlingen plaatsten deze twee werkvormen zelfs het hoogst (op vier).

Rangschik de werkvormen van minst leuk (1) naar meest leuk (4)



Grafiek 3: ‘rangschik de werkvormen van minst leuk (1) naar meest leuk (4)’

In de eerste les (lezersgericht) hebben de leerlingen heel goede lezersvragen gesteld. Toch vond ik het hierbij interessant te bevragen of de leerlingen dit zelf gemakkelijk of moeilijk vonden. Via de stelling ‘ik vond het gemakkelijk om zelf vragen te zoeken bij het filmfragment’ konden leerlingen op een 7-punts Likertschaal (één=helemaal niet

akkoord, zeven=helemaal akkoord) aanduiden hoe gemakkelijk ze het vonden. Daaruit kon ik afleiden dat de meningen verdeeld waren en dat niet iedereen het heel erg gemakkelijk vond. Toch duidden dertien leerlingen vijf, zes of zeven aan, waaruit blijkt dat meer dan de helft van de respondenten het wel enigszins gemakkelijk vond. De respondenten moesten vervolgens dezelfde stelling beoordelen over les 2: 'ik vond het gemakkelijk om via de beeldtaal extra betekenis te geven aan het fragment'. Hierbij zie ik dat de meesten (twaalf respondenten) ook hier vijf of zes aangeduid hebben. Opvallend hier is dat niemand zeven aanduidde.

In het laatste onderdeel mochten de respondenten opnieuw via een open vraag aangeven wat ze geleerd hebben uit deze les. Daaruit kwam naar voren dat ze vooral enkele filmtechnische begrippen onthouden hebben (zes respondenten) en dat ze geleerd hebben dat er veel meer in een film zit dan ze verwacht hadden (veertien respondenten). Tot slot heb ik de leerlingen ook gevraagd om even na te denken over wat de lessen over film voor hen nog interessanter zou kunnen maken. Ook hier heb ik via inductieve methode twee categorieën kunnen onderscheiden in hun antwoorden. De eerste categorie omvat de respondenten die aangeven dat ze liever de hele film of nog meer beeldfragmenten gezien zouden hebben. De tweede en kleinste categorie (vier respondenten) sloot hier deels op aan doordat ze noteerden dat ze graag nog meer uitbreiding van de les zouden hebben. De uitbreiding gaat voor deze respondenten van meer beeldfragmenten om te interpreteren en mee te vergelijken tot meer uitdieping van de personages en filmtechnieken. De laatste categorie respondenten vond de lessen zoals ze nu waren al interessant en gaven aan dat er niets meer verbeterd diende te worden.

3.3.3. Discussie en deelconclusie

Op basis van de resultaten hierboven beschreven, volgen hieronder een aantal opmerkingen over en lacunes van dit onderzoek en deelconclusies.

Met de enquête wou ik de perceptie en mening van de leerlingen te weten komen. Eventueel had ik hier ook met een interview kunnen werken zodat ik nog dieper had kunnen ingaan op de antwoorden om zo een gedetailleerdere kijk op de perceptie te krijgen. Anderzijds bekom ik met de online enquête wel een uitgebreider en breder beeld doordat ik meer leerlingen bereik.

In de enquête zaten er heel wat open vragen om zo tot kwalitatieve data te komen. Een lacune van deze open vragen in mijn enquête was dat er geen minimum aantal woorden vereist was. Hierdoor zijn de meeste antwoorden kort en niet gedetailleerd. Ook uit de resultaten kan ik een aantal conclusies trekken. Een eerste beeld dat ik afleid uit de antwoorden is dat deze leerlingen toch eerder neigen naar de cultuurgerichte les (les 2). Dit bleek uit de vraag welke les ze het interessantst en leukst vonden, maar ook uit de vraag wat ze geleerd hebben. Uit de lessen onthouden ze toch vooral de filmtechnische vormkenmerken en de vele elementen die een film tot een audiovisueel verhaal met betekenis maken, en minder de inzichten die ze konden verwerven uit de discussies. Dit staat in licht contrast met de resultaten uit enquête 1 waarin het merendeel van de respondenten aangaf de vormgeving bij de literatuurlessen niet belangrijk te vinden. Hiervoor zijn verschillende verklaringen denkbaar. Doordat film beter aansluit bij de belevingswereld, vinden de leerlingen de vormgeving van dit medium misschien interessanter. Of deze les zit gewoon nog beter in hun geheugen doordat dit de laatste les was. Verder zou de discussie in de eerste les langer geduurd mogen hebben zodat de inzichten echt vastgezet werden bij de leerlingen en ze de waarde van deze les misschien hoger zouden inschatten.

In mijn klasetnografie viel het me op dat de leerlingen niet altijd even vlot betekenis gaven aan de beelden via de beeldtaal. Toch gaven ze in de enquête aan dat dit al bij al niet zo moeilijk was. Mijn perceptie kan eventueel verklaard worden door het feit dat leerlingen niet zo vlot en graag klassikaal antwoorden op een vraag en dit hierdoor wat minder vlot ging.

Een ander verrassend resultaat was dat de leerlingen het in de eerste les niet beduidend moeilijk vonden om zelf (morele) lezersvragen te genereren bij het fragment dat ze zagen. Uit onderzoek van Tanja Janssen & Martine Braaksma (2006) bleek nochtans dat dit niet evident was voor hun onderzoeksgroep. Dit terwijl de leerlingen daar zelfs vijf uren de tijd kregen om alle stappen die mijn leerlingen in één les moesten vervullen, te bewandelen. Een verklaring hiervoor kan zijn dat film dit proces vergemakkelijkt voor mijn leerlingen dankzij de steun van de beelden die ze meekrijgen.

Tot slot gebruikten toch twee leerlingen het woord 'actueel' bij het beschrijven van de lessen. Ook al zijn dit maar twee respondenten, ik vind het toch opmerkelijk dat ze dit zelf zo omschrijven. Dit, samen met het resultaat uit enquête 1, staft de hypothese

dat films beter aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen, althans de belevingswereld van mijn groep deelnemende leerlingen.

4. Conclusie

Deze masterscriptie poogde een antwoord te geven op de vraag: hoe kan film als didactisch materiaal ingezet worden in het huidige literatuuronderwijs in het schoolvak Nederlands, derde graad? Daarbij werden volgende deelvragen opgesteld:

Deelvraag 1: hoe ziet het huidige literatuuronderwijs in Vlaanderen eruit?

Deelvraag 2: wat is de perceptie van leerlingen op het huidige literatuuronderwijs?

Deelvraag 3: wat is de perceptie van leerlingen over de lessenreeks film?

Om hierop te antwoorden, heb ik vier verkennende onderzoeken uitgevoerd die mij telkens een antwoord op de deelvragen aanreikten. Ik spreek hier bewust over verkennende onderzoeken omdat deze masterscriptie en bijgevolg het onderzoek in de Verkorte Educatieve Master redelijk beknopt dient gehouden te worden. Met deze masterscriptie beoog ik dus een didactisch ontwerp voor te stellen dat aanzet tot verder onderzoek. Hieronder volgt een korte samenvatting per onderzoek, gevolgd door een bespreking van de sterktes en zwaktes van deze masterscriptie en aanbevelingen voor de onderwijspraktijk. Tot slot volgen ook nog een aantal suggesties voor vervolgonderzoek.

Deelvraag 1: hoe ziet het huidige literatuuronderwijs in Vlaanderen eruit?

Ik ben begonnen met een kleine literatuurstudie om een antwoord te vinden op de eerste deelvraag. Hieruit kwam naar voren dat de tendens van het literatuuronderwijs de jongste jaren meer neigt richting lezersgericht onderwijs, waarin de literaire voorkeur van de leerlingen centraal staat. Door film op zich te introduceren zou ik hierdoor al deels voldoen aan de eisen van lezersgericht onderwijs door een 'tekst' te kiezen die goed aansluit bij de belevingswereld van de jongeren. Ik vond het toch uitdagender om dit dieper te gaan onderzoeken en te kijken hoe ik mijn lessenreeks zo volledig mogelijk kon laten aansluiten bij de lezersgerichte benadering waarbij film de leerlingen inzicht bijbrengt over zichzelf, anderen en de maatschappij.

Deelvraag 2: wat is de perceptie van leerlingen op het huidige literatuuronderwijs?

Ik wou in deze beknopte studie de focus op de leerling zelf leggen waardoor ik allereerst gekeken heb naar de opvattingen van leerlingen over literatuuronderwijs en wat zij belangrijk vinden in de literatuurlessen. Dit heb ik gedaan aan de hand van een korte online enquête via Google Forms met zowel open als gesloten vragen. De enquête heb ik allereerst afgenomen bij de leerlingen die van mij de lessen film gingen krijgen. Dertien leerlingen uit het zesde jaar secundair onderwijs uit een college (ASO) in Brugge vulden de enquête in. Hierna heb ik de enquête ook nog doorgestuurd naar zesdejaarsstudenten uit een ander college uit Brugge om een nog breder resultaat te krijgen. In totaal vulden 44 leerlingen de enquête in. De resultaten leerden me dat de respondenten vooral cultuurgericht literatuuronderwijs kregen en dan ook vooral vormaspecten en namen van auteurs en werken onthielden uit de lessen literatuur. Toch ligt de vormanalyse niet in het interesseveld van deze leerlingen volgens de enquête. Verder viel het ook op dat er geen uitgesproken voorkeur voor lezersgericht of cultuurgericht literatuuronderwijs was bij de respondenten. Uit de eerste enquête bleek ook dat meer dan driekwart van de respondenten (35 van de 44) graag tot heel graag naar films kijken. De conclusies van de literatuurstudie en de eerste enquête zijn vertaald naar een kleinschalig educatief ontwerp bestaande uit twee lessen filmanalyse.

Educatief ontwerp

Voor het ontwerp van deze lessen heb ik me allereerst gebaseerd op de literatuurstudie waarin naar voren kwam dat het literatuuronderwijs steeds meer lezersgericht ingericht wordt. Door het onderzoek van Marloes Schrijvers (2019) en Tanja Janssen & Martine Braaksma (2006) te betrekken heb ik een mooi lessenverloop kunnen ontwikkelen dat de leerlingen in staat moet stellen om te discussiëren over morele elementen uit het filmfragment. De tweede les heb ik ingericht in het licht van het cultuurgerichte literatuuronderwijs. In de leerplannen blijft ook dit nog steeds belangrijk en aangezien dit voor de meeste leerlingen een eerste kennismaking is met beeldtaal, is het nodig om aan te tonen hoe deze beeldtaal betekenis geeft aan het fragment. Daarenboven bleek uit de enquête dat veel leerlingen ook cultuurgerichte elementen nog steeds belangrijk vinden in hun literatuurlessen.

Dit lessenontwerp heb ik toegepast in de praktijk in twee zesdejaarsklassen ASO uit Brugge. Uit de klasetnografie bleek dat deze lessen zorgden voor enkele goede perspectiefinnames en inzichten en een aangename klasdynamiek. Uit de zelfreflectie zijn een aantal eigen suggesties aangehaald om in de toekomst rekening mee te houden. De belangrijkste hierbij was dat er voor elke les wat meer tijd mocht voorzien worden om overal grondiger en dieper op in te kunnen gaan.

Deelvraag 3: wat is de perceptie van leerlingen op de lessenreeks?

Na de les heb ik de desbetreffende leerlingen nogmaals een enquête laten invullen via Google Forms om te kijken wat ze van de les vonden. 22 respondenten vulden de enquête in. Daaruit bleek dat de meeste leerlingen de tweede les, die focust op tekststudie, het leukst en interessantst vonden. Dit staat in licht contrast met hetgeen de leerlingen invulden in enquête 1. Daarin gaf het merendeel van de respondenten aan dat leren over de vormgeving van een tekst in de literatuurlessen niet belangrijk is voor hen. Voor dit spanningsveld zijn verschillende verklaringen denkbaar: de tweede les is de laatste les en kunnen de leerlingen eventueel levendiger voor de geest halen dan de eerste les of film sluit beter aan bij de belevingswereld van jongeren waardoor ze de vormgeving van dit medium interessanter vinden. Een tweede opvallend resultaat was dat de leerlingen het, tegen mijn verwachtingen in, niet heel moeilijk vonden om zelf vragen te vormen bij het bekeken verhaal. Het onderzoek van Tanja Janssen en Martine Braaksma (2006), waarin leerlingen zelfs vijf lessen kregen om zich deze vaardigheid eigen te maken, toonde namelijk aan dat dit voor veel leerlingen niet evident was.

Ik kan stellen dat de leerlingen over het algemeen tevreden waren over de gekregen lessen. Ze vonden de lessen interessant en het was een welkome afwisseling met de 'klassieke' literatuurlessen.

Sterktes en zwaktes

De sterkte van deze masterscriptie bestaat er ten eerste uit dat, ondanks de beperkte omvang, het onderzoek uit meerdere fasen bestaat zodat ik een zo volledig mogelijk beeld krijg op de hoofdvraag hoe film het best te introduceren in het literatuuronderwijs. Een valkuil hierbij is dat door de hoeveelheid aan onderzoeken deze beperkt geanalyseerd zijn.

Door het leerlingenperspectief te betrekken, lever ik ten tweede een bijdrage aan deze leemte in de onderzoeken over literatuuronderwijs in Vlaanderen.

Tot slot bevat deze masterscriptie een gedetailleerde lesvoorbereiding en werkbundel die leerkrachten onmiddellijk kunnen gebruiken in de lespraktijk.

Een eerste zwakte vervolgens is al aangehaald: de resultaten kunnen nog grondiger geanalyseerd worden en er kunnen ongetwijfeld nog meer verbanden aangetoond worden (bvb. op vlak van gender). Toch leveren de analyses genoeg gegevens op om te antwoorden op mijn onderzoeksvraag.

Vervolgens had ik mijn tweede enquête ook kunnen vervangen door diepte-interviews om zo nog dieper in te gaan op wat de leerlingen geleerd hebben en welke inzichten de leerlingen verworven hebben. In de enquête waren dit namelijk telkens heel korte antwoorden waar wat extra uitleg welkom was geweest. Anderzijds bekom ik met de online enquête toch een breder beeld doordat ik meer leerlingen bereik.

Tot slot vormen de afgenomen enquêtes een zeer beperkte steekproef wegens het lage aantal respondenten. Hierdoor kan ik geen algemene conclusies trekken, enkel conclusies met betrekking tot mijn onderzochte doelgroep.

Suggestie tot actualisatie en aanbevelingen voor de klaspraktijk

Aan de hand van de uitgewerkte lessenreeks wil ik een bijdrage leveren aan de actualisatie van het huidige literatuuronderwijs waar film een prominentere plaats mag krijgen. Bovenstaande onderzoeken tonen namelijk aan dat film ten eerste goed aansluit bij de belevingswereld van de jongeren en dat de leerlingen de uitgewerkte lessen filmanalyse ten tweede interessant en leuk vinden. Via film kan er gemakkelijk gepraat worden over literaire procédés, maar vooral ook over morele dilemma's, levenslessen, normen en waarden. Deze laatste inhoudelijke gesprekken zijn de belangrijkste doelen die leerkrachten en vakdidactici met lezersgericht literatuuronderwijs willen bereiken. Uit de enquêtes bleek dat ook de respondenten dat zo ervaren. Een respondent verwoordde dit heel accuraat in enquête 1:

Ik denk dat er gewoon moet nagedacht worden over hoe we dit zo betekenisvol als mogelijk kunnen maken. Want we krijgen zoveel leerstof, puur om te blokken en om op te vragen en niet om er als mens rijken van de worden.

Moeten we daarbij ons onderwijs volledig afstemmen op de belevingswereld en perceptie van leerlingen? Niet volledig, maar het kan een goede aanvulling zijn en hen gemotiveerd houden waardoor ze de gegeven (levens)lessen lang(er) zullen onthouden.

Uit de tweede enquête bleek dat het zelf vragen genereren over de innerlijke wereld en drijfveren van de personages niet opvallend moeilijk was. Deze werkvorm is dus zeker te gebruiken in de derde graad om bovenstaand beschreven doelen te bereiken. Ook de cultuurgerichte les waarbij de nadruk op de achterliggende mechanismen (de beeldtaal) lag, viel heel goed in de smaak bij de onderzochte respondenten. Film kan dus zowel cultuurgericht als lezersgericht ingezet worden.

Vervolgonderzoek

Tot slot volgen hieronder nog enkele suggesties tot vervolgonderzoek. Aangezien er amper onderzoek gedaan is naar film in het literatuuronderwijs in Vlaanderen en deze masterscriptie een zeer beknopte studie bevat, kan ik hieronder heel wat suggesties voor vervolgonderzoek aanhalen die een nog beter zicht op de (mogelijke) plaats van film in het huidige literatuuronderwijs kunnen geven. Toch heb ik me beperkt tot wat volgens mij de twee meest interessante zouden zijn.

Een eerste interessant onderzoeksopzet zou zijn om na te gaan welk effect de bespreking en vergelijking van zowel geschreven (romans) als audiovisuele literatuur (films) heeft. Door beide kunstvormen te behandelen, kan gekeken worden in hoeverre leerlingen meer inzicht in verhalen en verhaaltechnieken verwerven via film enerzijds, en welke unieke voordelen van zowel film als geschreven literatuur ze aanhalen anderzijds. Hierbij zou het interessant zijn te onderzoeken in hoeverre de waardering van geschreven literatuur dankzij film omhooggaat door meer inzicht in de literaire procédés dankzij film of door meer inzicht in de unieke voordelen van geschreven literatuur.

Een tweede vervolgonderzoek bij leerlingen kan betrekking hebben op hun invulling van het begrip literatuur. Hoe breed trekken zij literatuur? In deze masterscriptie werd al een eerste verkennend onderzoek gedaan op hun visie op het literatuuronderwijs. Interessant vervolgonderzoek zou dus zijn om hun ook te vragen naar hun perceptie op het begrip literatuur via diepte-interviews. Daarbij kan vervolgens ook onderzocht worden in hoeverre hun perceptie van literatuur gevormd wordt door het soort literatuuronderwijs (cultuur- of lezersgericht) dat ze krijgen.

Het is duidelijk dat het onderwijs nog sneller zou mogen mee-evolueren met de maatschappelijke tendensen en dat het medium film hierdoor meer aandacht mag krijgen vanuit de vakdidactiek. We leven nu eenmaal in een digitale wereld waarbij we niet meer om de aanwezigheid van de verschillende multimedia zoals film heen kunnen. Deze masterscriptie toont de educatieve rol die film kan spelen en suggereert om deze in het curriculum op te nemen, naast de klassieke media. Het is daarbij niet de bedoeling om geschreven literatuur op de achtergrond te plaatsen. De twee media kunnen net een mooie aanvulling zijn op elkaar en de leerlingen de nodige variatie bieden. Of zoals André Mottard en Kris Rutten het zo mooi verwoorden:

We leven in zeer complexe tijden waarin de literaire cultuur niet langer vanzelfsprekend is maar onder spanning staat, zoveel is duidelijk. Maar betekent dit terzelfder tijd ook niet dat we het literatuuronderwijs zeer spannend kunnen maken? (Mottard & Rutten, 2006, p. 91)

Met de ontwikkeling van een lessenreeks over film in het licht van het huidige literatuuronderwijs, hoop ik met deze masterscriptie een bijdrage te leveren aan deze (spannende) evolutie in het klaslokaal.

Literatuurlijst

Decin, G., Alaerts, L., Dessel, J., Vandersmissen, T., Vloeberghs, L., & Van Dessel, J. (2016). *Onderzoekende leraren*. Lannoo.

Dera, J. (2020). Het begrip 'literatuur' binnen het literatuuronderwijs. *Didactiek Nederlands – Handboek*. Geraadpleegd [15/03/2021] via [\[https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/03/het-begrip-literatuur-binnen-het-literatuuronderwijs/\]](https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/03/het-begrip-literatuur-binnen-het-literatuuronderwijs/).

Dragt, E. (2012). *Literaire revolutie of rimpeling in het literatuur(onderwijs)landschap? Over chocolate covered broccoli en andere gevolgen van de medialisering van literatuur(onderwijs)*. [Masterscriptie, Universiteit Gent]. Universiteitsbibliotheek Ugent.

Groenendijk, R., (2018). Literatuuronderwijs in het licht van *bildung*. *Levende Talen Magazine*, 105, 12-15.
http://taalunieversum.org/onderwijs/tijdschriften/11/levende_talen_magazine/2176/film_en_de_evolutie_van_literatuuronderwijs/

Groenendijk, R., & van Eik, T., (2012). Film en de evolutie van literatuuronderwijs. *Levende Talen Magazine*, 5, 4–7.
http://taalunieversum.org/onderwijs/tijdschriften/11/levende_talen_magazine/2176/film_en_de_evolutie_van_literatuuronderwijs/

Janssen, T. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering: een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam: Thesis Publishers.

Janssen, T., & Braaksma, M. (2006). *Lezen in de diepte. Leren interpreteren van*

verhalen door vragen te stellen. *ResearchGate*. Published.

https://www.researchgate.net/publication/253836013_LEZEN_IN_DE_DIEPTE_LEREN_INTERPRETEREN_VAN_VERHALEN_DOOR_VRAGEN_STELLEN

Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Lessen in het donker vzw. (z.d.). *Lessen in het donker*. Lessen in het donker.

Literatuur en film. (z.d.). Literatuur en film. Geraadpleegd op 4 maart 2021, van <https://literatuurenfilm.wordpress.com/>

Mottard, A., & Vanhooren, S. (2009). De literaire vorming van nabij bekeken. Een vergelijking tussen de retoriek over het literatuuronderwijs in Vlaanderen en Nederland. *VONK*, 38(3), 3–21.

Mottard A., & Rutten K. (2006). *De cultuur van het lezen. Perspectieven vanuit de onderwijspraktijk*. Nederlandse Taalunie.

Nicolaas, M., & Vanhooren, S. (2008). *Het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen. Een stand van zaken*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Schrijvers, M. S. T. (2019). The story, the self, the other: Developing insight into human nature in the literature classroom.

Spyns, G. (2006). *TWINTIGSTE CONFERENTIE HET SCHOOLVAK NEDERLANDS Gent, 17 & 18 november 2006*. Academia Press.

van der Knaap, E. (2019). *Literatuur en film in het vreemdetalenonderwijs* (1ste ed.). Coutinho.

Verboord, M. (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen?*

Interuniversity Center for Social Science Theory and Methodology.

Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs. (2014). *Nederlands derde*

graad ASO - TSO - BSO. Opgehaald van <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2014-001.pdf>

Bijlagen

Leerplan VVKSO

Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs. (2014). *Nederlands derde*

graad ASO - TSO - BSO. Opgehaald van <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2014-001.pdf>

1 aso en kso De leerlingen zijn bereid om*:

- literaire teksten te lezen / te beluisteren en **te bekijken**;
 - over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven;
 - hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen;
 - hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen.
- (ET aso 28*/ kso 27*)

1 kso en tso De leerlingen zijn bereid om*:

- literaire teksten te lezen / te beluisteren en te bekijken,
- over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven,
- hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen. (ET kso 27*/ tso 27*)

2 aso en kso De leerlingen kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen:

- literaire teksten uit heden en verleden interpreteren, analyseren en evalueren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen:
 - binnen teksten;
 - tussen teksten;
 - tussen teksten en de maatschappelijke context zoals het historische, het socio-culturele;
 - tussen teksten en kunststromingen;
 - tussen tekst en auteur;
 - tussen teksten en hun multimediale vormgeving;
- verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met literaire teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten.

In de hierboven vermelde activiteiten komen aan bod:

- poëzie, proza, theater, **film**.
- (ET aso 23/kso 23)

1kso en tso De leerlingen kunnen vanuit een tekstervarende manier van lezen vormelijke en inhoudelijke elementen van bijvoorbeeld proza, poëzie, theater, (tv)-drama, **(ver)film(ing)** herkennen. (ET kso 23/ tso 23)

(U) De leerlingen kunnen literaire teksten uit heden en verleden vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier lezen. Zij kunnen daarbij verbanden leggen tussen:

- teksten en binnen teksten;
- teksten en de maatschappelijke context zoals het historische, het socio-culturele;
- teksten en kunststromingen;
- tekst en auteur;
- teksten en hun multimediale vormgeving.

ONDERSTEUNENDE ATTITUDES, VAARDIGHEDEN, STRATEGIEËN, INZICHTEN, KENNIS

3 aso en kso De leerlingen kunnen in een leesdossier (ET aso 24 en 25/ kso 24 en 25)

- hun tekstkeuze toelichten;
- hun leeservaring beschrijven;
- hun tekstkeuze en leeservaring evalueren;
- informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen daarbij gebruik maken van informatiekanalen zoals bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet.

3 kso en tso De leerlingen kunnen in een leesdossier: (ET kso 24 en 25/ tso 24 en 25)

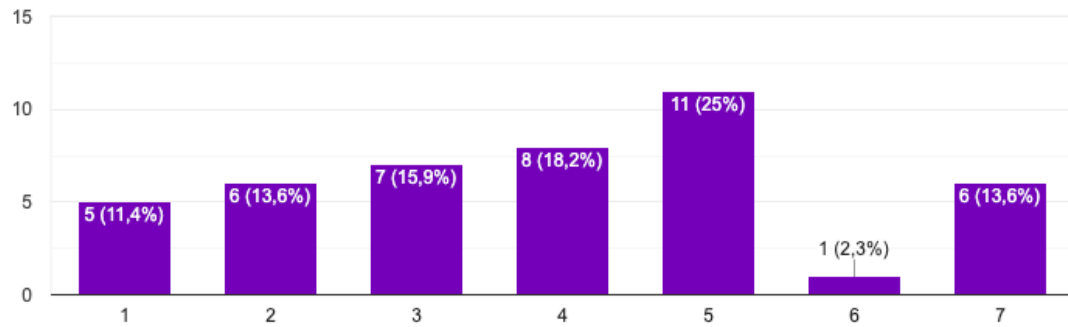
- hun tekstkeuze toelichten;
- over hun leeservaring spreken;
- informatie over literaire teksten verzamelen en gebruiken. Zij maken daarbij gebruik van informatiekanalen zoals bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet.

Resultaten enquête 1: perceptie literatuuronderwijs

ALGEMENE VRAGEN

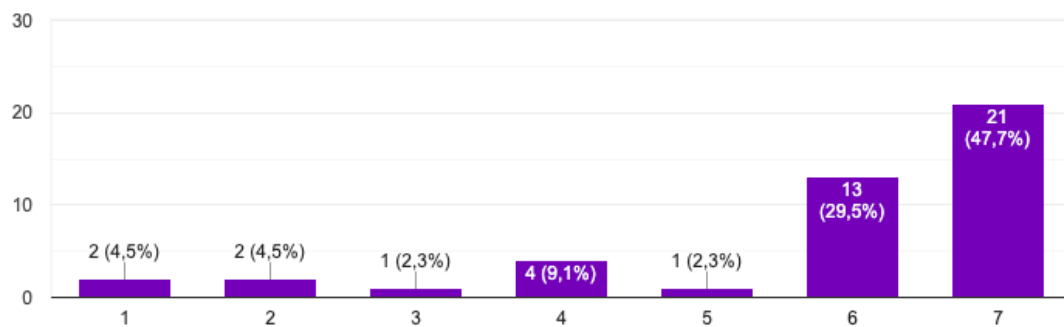
Ik lees graag fictieboeken

44 antwoorden



Ik kijk graag films*

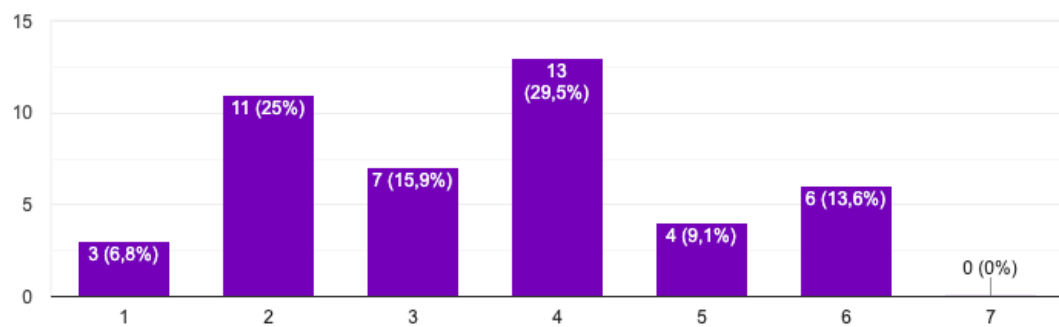
44 antwoorden



Literatuurlessen in het vak Nederlands

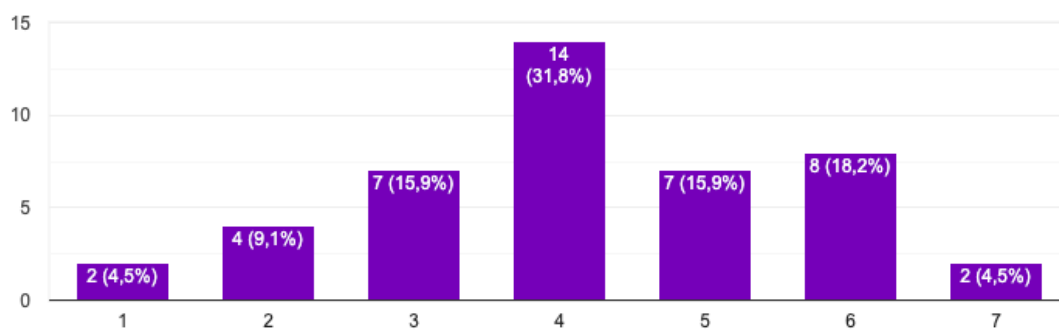
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me doen nadenken over mezelf en me inzicht geven in mezelf

44 antwoorden



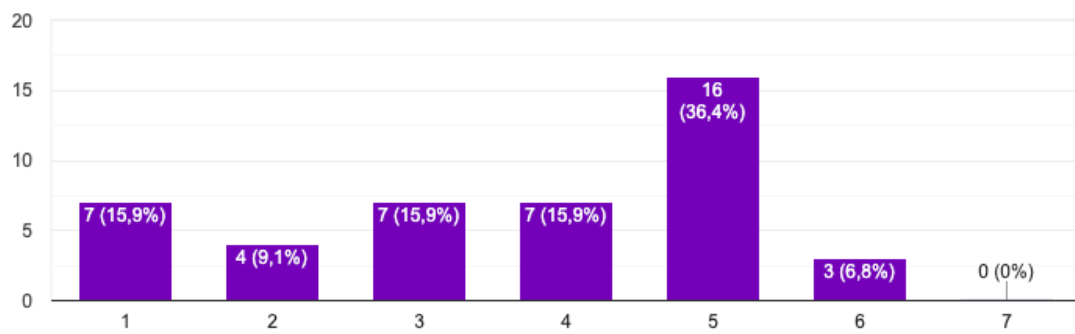
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me wat bijleren over mijn medemens

44 antwoorden



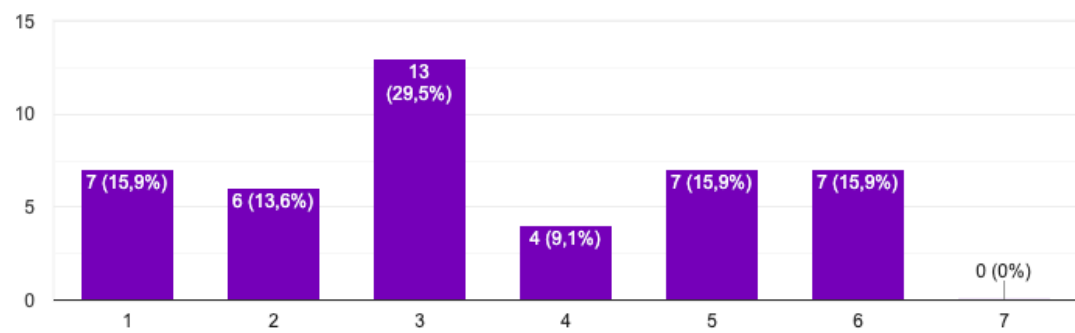
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me levenslessen bijbrengen

44 antwoorden



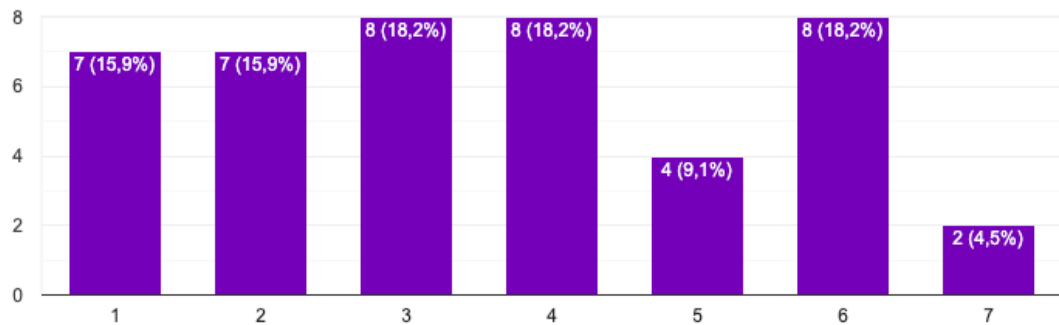
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me wat bijleren over de auteur en de tekst

44 antwoorden



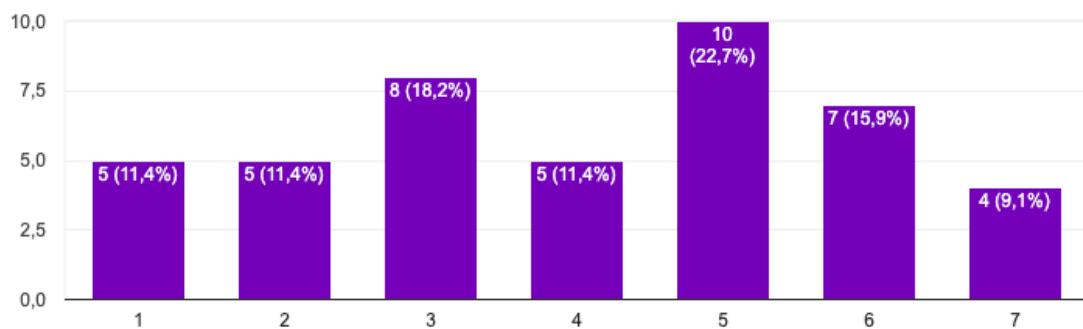
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me wat bijleren over belangrijke Vlaamse en Nederlandse schrijvers en boeken

44 antwoorden



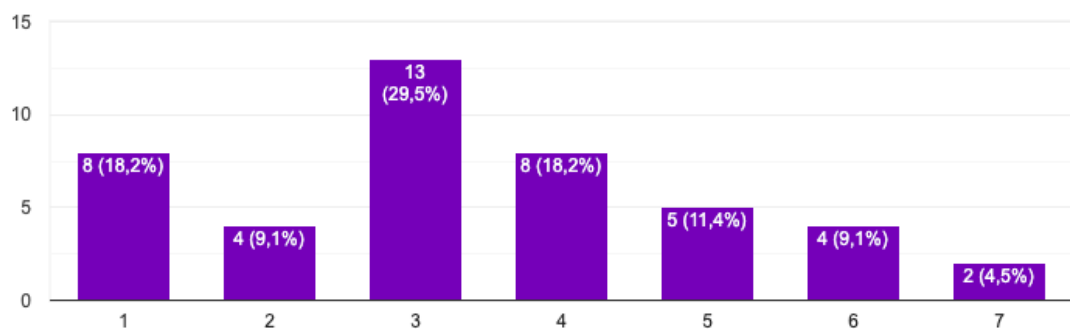
Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me wat bijleren over belangrijke internationale schrijvers en boeken

44 antwoorden



Ik vind het belangrijk dat literatuurlessen me wat bijleren over de vormgeving van de tekst

44 antwoorden



Misschien vind je nog iets anders belangrijk/nuttig in de literatuurlessen. Dan mag je dat hieronder beschrijven:

9 antwoorden

/

Goh, ik kan daar wel van genieten, maar telkens dat wordt omgezet in leerstof die je moet blokken, heb ik zoiets van ok, laat dan maar.

Het is goed zoals het nu is

Ik vind literatuurlessen totaal niet leuk.

Eens Engelse klassiekers (of andere internationaal bekende boeken) lezen, want ik lees daar veel over in boeken, of zie dat in films. Pride and Prejudice, A Tale of Two Cities... Het lijkt me al interessant. Ik vind het ook belangrijk dat je zelf een beetje mag kiezen welk boek je leest (al da niet wel met leeftijd en pagina minimum), want ik vind het altijd vervelend als je maar zeer beperkte keuze hebt.

Ik vind het belangrijk om het zicht op de maatschappij te zien uit andermans zicht.

West-Vlaamse literatuur

Open vragen

Kan je hieronder nog kort invullen wat jij in de voorbije zes jaar geleerd hebt in het literatuuronderwijs in het vak Nederlands. Wat is je bijgebleven?

44 antwoorden

Die vreemde verhaaltjes van karel ende...

gedichten en teksten uit het oud en middelnederlands

niets

verhaalelementen

.

Niet veel alleszins

niet zo veel

karel ende elegast

Ik denk dat er gewoon moet nagedacht worden over hoe we dit zo betekenisvol als mogelijk kunnen maken. Want we krijgen zoveel leerstof. nuur om te blokken en om op te vragen en niet om er als mens riker van de

Karel ende Elegast, Beowulf

vooral de theorie dat erbij hoort.

De stijlfiguren, sommige verhalen, sommige schrijvers...

stijlfiguren in poëzie, soorten personages, vertelstandpunten, motief, einde, begin, flash back, flash forward, vertraging en versnelling, plot

Groepswork is een nachtmerrie

Rederijkers, Van den vos Reynaerde

Van den vos Reynaerde, de rederijkersliteratuur & Karel ende Elegast

Wat er me het meest is bijgebleven tot nu toe is de romantiek. Waarschijnlijk omdat dat me het meest lag, verder zou ik niet weten waarom.

Leren verhalen ontleden en analyseren.

Soorten begin en einde (ab ovo, in medias res, open einde, gesloten einde...), soorten ruimtes (functionele ruimte, symbolische ruimte...), soorten teksten (proza, poëzie), soorten tekstdoelen (informerend, amuserend...)...

Leren verhalen lezen en ik heb meer appreciatie gekregen bij het lezen van poëzie.

Karel en de Elegast

Niet veel, dit is niet echt mijn ding.

Ik weet het niet direct meer

Boeken gelezen

het Egidiuslied

Poëzie: verschillende soorten gedichten

Paul van Ostaïjen

Leesopdrachten over een gelezen boek --> meestal gewoon een toets

Onnozele teksten over van alles en nog wat dat ons geen moer interesseert

walewein

We hebben veel stijlfiguren geleerd

Ook veel gedichten bekeken en geanalyseerd

Fabels en sprookjes hebben we uitvoerig besproken

Vorig trimester ook veel middelnederlandse literatuur; liederen, gedichten

kan niet meteen op iets komen.

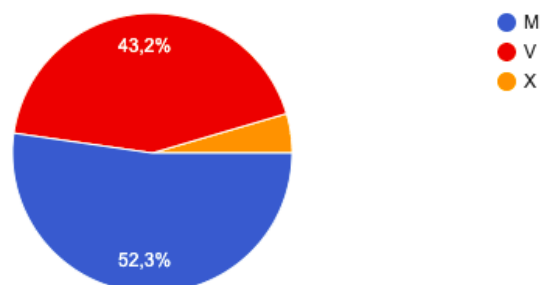
Onderdelen tekst

vertelstandpunt, einde begin, motief, flashback flashforward, vertraging versnelling, plot, stijlfiguren (poëzie), soorten personages

verhalen analyseren

Tot slot: duid aan

44 antwoorden



Resultaten enquête 2: perceptie lessen filmanalyse

Wat vond je in het algemeen van de lessen?

22 antwoorden

Ik kon goed volgen omdat het aansprekend en boeiend was

Heel plezier! Ik vond dat mevrouw heel enthousiast was.

Op een interessante manier gepresenteerd.

Het is actueel

Aangenaam

interessanter dan gewone lessen Nederlands

Leuk, video's kijken is tof

heel interessante en leuke lessen

Goed! Duidelijke structuur. Leuke filmkeuze. De les zit goed in elkaar.

Leuk om het eens over een iets actueeler onderwerp te hebben dan literatuur

Een welkome afwisseling met de 'klassieke' literatuurlessen.

Veel interessanter dan de gewoonlijke lessen Nederlands.

epic

Heel interessant

Interresant

heel leuk

Goed, u was zeer enthousiast en door de interactie met filmpjes duurden de lessen niet lang

interessant

leuker dan anders

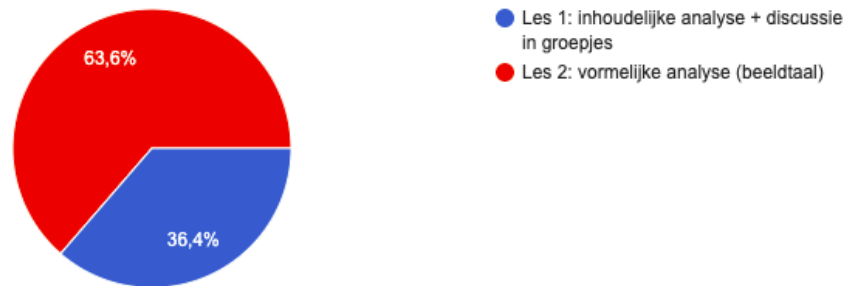
soms een beetje saai, omdat ik dat allemaal al geleerd had in vorige lessen. Ik kijk zelf niet graag films, dus ik vind lessen film geen bijdrage aan de les Nederlands

minder interessant omdat ik Django al gezien had, filmelementen zagen we ook al in het 1ste middelbaar

Meerkeuze

Welke les vond je het meest interessant?

22 antwoorden



Waarom?

22 antwoorden

De beeldtaal vond ik wat te abstract en minder zinvol

We analyseerden alle verschillende manieren van het entertainen van de kijker.

Makkelijker om op te letten.

leuke filmpjes

Ik ben zelf bezig met films (filmpjes) monteren

Ik vond ze beiden zeer interessant, maar interesseer me meer in het audiovisuele aspect van films dan in de inhoud.

Interessant om te leren wat er allemaal in een film meespeelt

de tweede les was een beetje meer theorie maar werd wel op een leuke manier verwerkt

Interessante info...

meer interactie

Ik vond het wel interessant om wat bij te leren over hoe een regisseur de gedachten van zijn kijkers probeert te beïnvloeden m.b.v. verschillende technieken, en over kleine details waar je als kijker niet meteen op zou letten.

De discussies waren wel interessant om eens te zien wat andere leerlingen denken over de film.

dingen opmerken die je normaal gezien over het hoofd zou zien

Het is een keer iets nieuws, we hebben dit nog nooit gezien

iets interactiever

vond ik gewoon het meest interessant

De eerste les was geknoei met het geluid en er is minder controle bij de discussies in groepjes. De vragen waren hierbij te vaag.

Het was een keer iets anders

discussies zijn leerrijk

het is wel interessant om te zien hoe een film gemaakt wordt

ik vond de vormelijke analyse leuker omdat quentin tarantino het goed vormelijk kan in beeld brengen

Welke les vond je het leukst?

22 antwoorden



Waarom?

22 antwoorden

Ik werk graag in groep

Heel de klas hielp mee en iedereen deed zijn best.

Leuk om onderwerpen te bespreken met klasgenoten.

veel interactie

Dit leek minder op de 'normale' lessen Nederlands die ik niet zo heel leuk vind...

sprak me meer aan.

Die vragen van de eerste les waren een beetje moeilijk ik wist niet zo goed wat ik moest doen

het is altijd leuk om met klasgenoten samen te werken

Leuk om naar een stuk van de film te kijken.

interactie

zie vorige antwoord + er waren ook verschillende fragmenten die we zelf konden 'analyseren'

Het was wel leuk om die fragmenten eens te zien uit de film.

praten over de inhoud van de film

altijd leuk als het interessant is

Interactiever

kweetnie

De les duurde niet lang

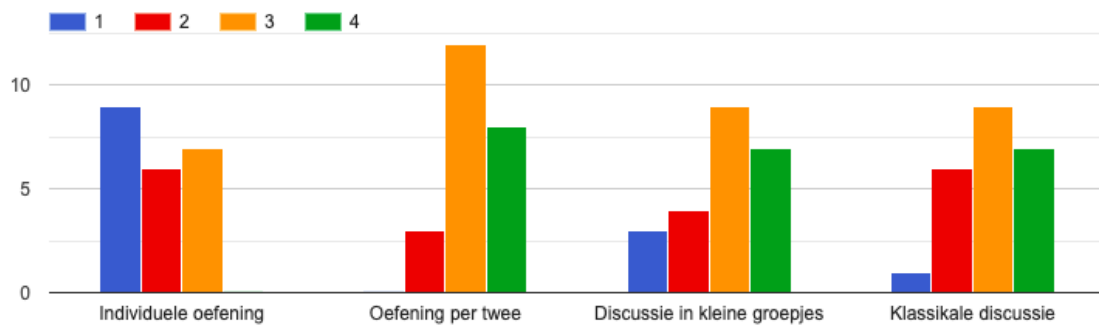
Meer filmscenes gekeken

discussies zijn leuk

je kijkt naar een film voor de inhoud, niet om hoe een film gemaakt is.

ik vond de vormelijke analyse leuker omdat quentin tarantino het goed vormelijk kan in beeld brengen

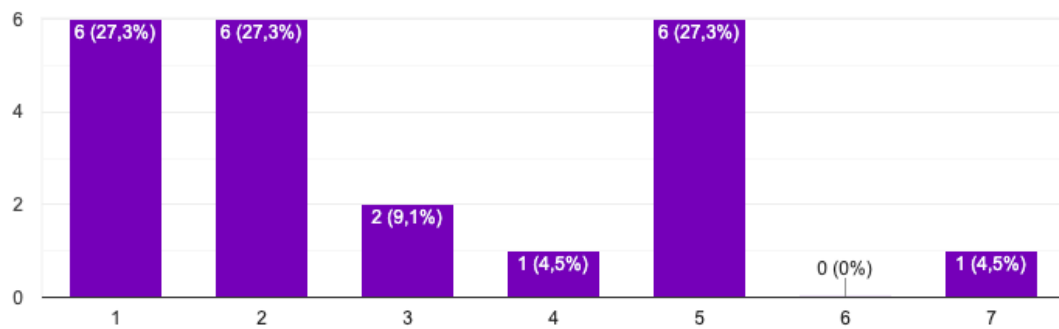
Rangschik de werkvormen van minst leuk (1) naar meest leuk (4)



Stellingen

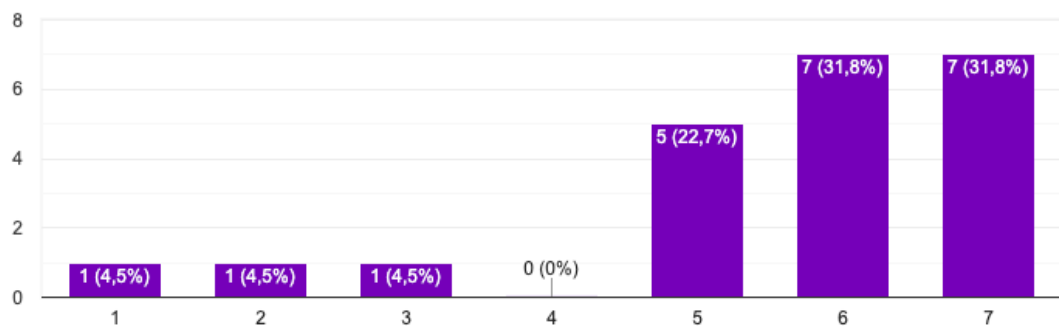
Ik lees graag.

22 antwoorden



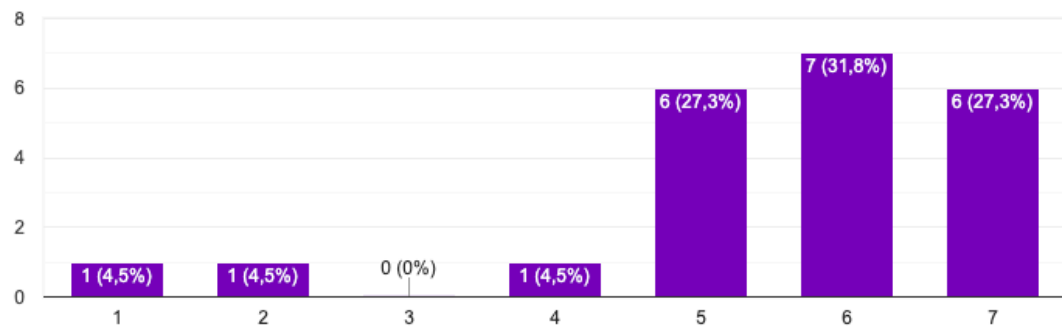
Ik kijk graag series.

22 antwoorden



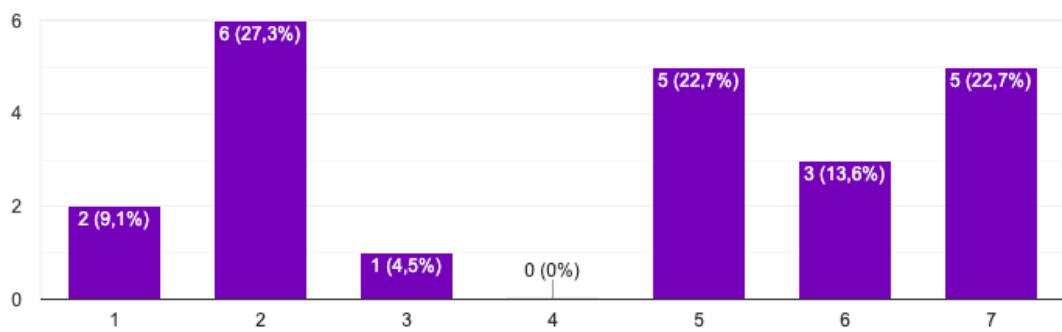
Ik kijk graag films.

22 antwoorden



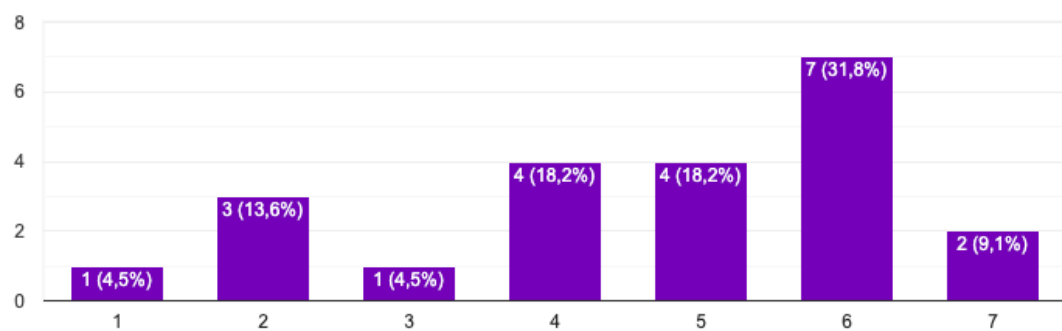
Ik game graag.

22 antwoorden



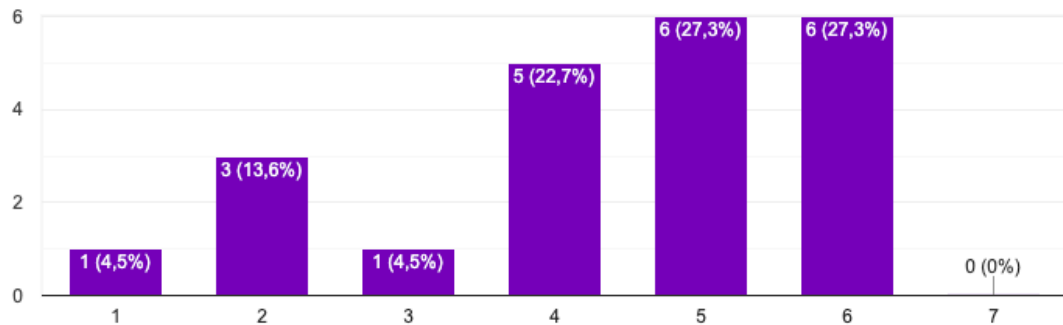
Ik vond het gemakkelijk om zelf vragen te zoeken bij het filmfragment (les 1).

22 antwoorden



Ik vond het gemakkelijk om via de beeldtaal extra betekenis te geven aan het fragment (les 2).

22 antwoorden



Wat heb je bijgeleerd uit deze twee lessen?

22 antwoorden

Dat er heel wat meer denkwerk achter het maken van een film zit dan je zou verwachten, zeker als je gewoon kijkt ter ontspanning

Dat er in films heel veel effecten, geluiden... aanwezig zijn die de kijker altijd aandachtig houdt.

Dat LETTERLIJK elk beeld over nagedacht is.

hoe films in elkaar zitten

term 'Long shot'

er zit veel meer achter een film dan dat je zou denken

Wat er allemaal
In een film een belangrijke rol speelt

veel over wat er zich een beetje 'achter de schermen' afspeelt

De beeldtaal v/e film

op een andere manier naar filmen kijken

De verschillende elementen van de beeldtaal + dat er vaak meer achter een scène/beeld/fragment van een film zit dan je op het eerste zicht zou denken

De verschillende camerastandpunten in films.

film zit niet zo makkelijk in elkaar

alle nieuwe termen. bv long shot

Dat er veel werk in een film zit

dat er in een film meer is dan enkel een verhaal en acteurs

Dat er veel bij een film komt kijken

Film is ook literatuur

De verschillende plaatsen waaruit er gefilmd kan worden

Weinig

de filmperspectieven en hoe ze de emotie toebrengen in het verhaal

Wat zou voor jou de lessen film nog interessanter maken?

22 antwoorden

Meer beeldfragmenten ;)

De volledige film kijken

De film Django Unchained bekijken.

Niet te veel focussen op 1 beeld. Liever wat meer scènes met korte maar duidelijke uitleg.

ik vond het al heel interssant

Sound design

ik vond ze prima gegeven.

Een hele film kijken

een beetje meer verdiepen in de personages

Uitgebreider ingaan op de filmtechnieken

meerdere films vergelijken met elkaar

Het mocht soms ietsje sneller, anderzijds was het ook soms jammer dat we maar weinig konden inzoomen op sommige onderdelen (maar daar was natuurlijk gewoon te weinig tijd voor).

Geen idee, het was nu al heel interessant.

de film kijken

Het was al interessant hoor

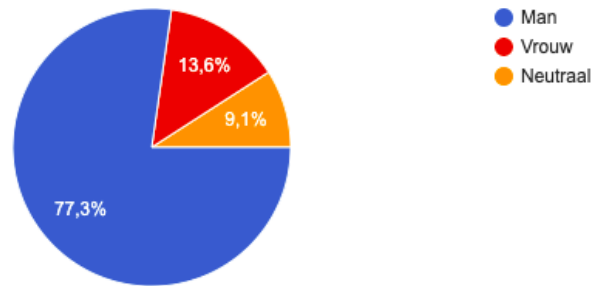
Het was goed hoe het was

een kahoot

het was al interessant

moesten we zelf een kortfilm maken, rekening houdend met wat we gezien hebben: long shots, close ups.

22 antwoorden



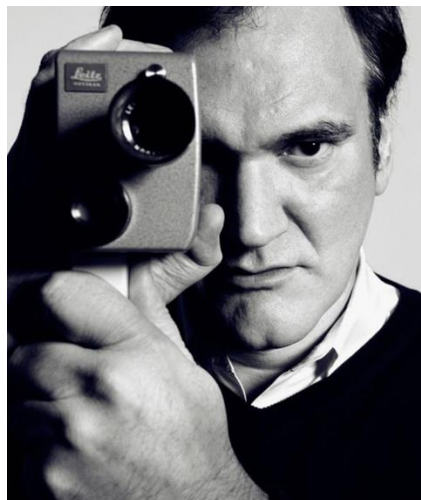


Filmanalyse *Django Unchained*

Eigen vragen

1. We kijken naar een fragment uit *Django Unchained*.
Schrijf hieronder de vragen op die in je opkomen. Wat wil je (te) weten (komen) over de personages en het verhaal?

Persoonlijk antwoord



2. Kies vervolgens een personage en leef je in.

Tandarts dr. King Schultz / Django



3. Welke vragen zou je kunnen stellen over jouw personage? Het is de bedoeling dat je vragen kunnen leiden tot interessante discussies en analyses.

Vragen:

Persoonlijk antwoord

Hamvraag:

Persoonlijk antwoord

Antwoord:

Persoonlijk antwoord



‘Film is suggestie, is meer tonen dan er te zien is’

(Uit een bundel bij de film ‘Les enfants de l’amour’ - een educatief project van Wisper en Canon)

1. We bekijken een ander fragment uit *Django Unchained*. Let goed op het beeld en hoe het gepresenteerd wordt en minder op de inhoud deze keer.
Welke keuzes heeft de regisseur gemaakt en wat is het effect van deze keuzes?

Persoonlijk antwoord

2. Waaruit bestaat de beeldtaal van een film?

- 1) Mise-en-scène
- 2) Cinematografie
- 3) Muziek en geluiden
- 4) Montage



1. Schrijf het juiste begrip bij de juiste uitleg.

Begrippen:

normaal perspectief - long shot - kikkerperspectief - close-up - vogelperspectief - medium shot

2. Schrijf het juiste nummer van de screenshot bij het juiste begrip.

Begrip	Uitleg	Nummer screenshot
<i>Normaal perspectief</i>	De camera staat op ooghoogte en kijkt recht vooruit. Zo geef je de werkelijkheid weer zoals ze is.	5
<i>Kikkerperspectief</i>	De camera staat laag en de cameraman moet van beneden naar boven filmen. Je kan er ook gevoelens mee uitdrukken: dapper, moedig, sterk, stoer, flink...	1
<i>Vogelperspectief</i>	De camera wordt hoger gesteld dan de normale ooghoogte. Je filmt van boven naar beneden. Zo lijkt iemand kleiner. De camera kan zich ook loodrecht boven zijn onderwerp bevinden. Ook hier kan je bepaalde gevoelens oproepen: zwak, angst, slap, flauw, verlegen...	4
<i>Long shot</i>	Het personage is aanwezig maar de omgeving is belangrijker en beter in beeld.	2
<i>Medium shot</i>	Het personage is dominant in beeld en te zien vanaf de middel; de mimiek wordt duidelijk.	5
<i>Close-up</i>	Een deel van het personage is in beeld. Dit is meestal het hoofd, maar dit kan ook een hand of voet zijn. De nadruk wordt gelegd op de mimiek en emoties.	3

Screenshots:

1



2



3



4



5



LESONDERWERP

Verhaal-/filmanalyse *Django Unchained*

LEERPLANDOELSTELLINGEN + NUMMERS LEERPLAN

VVKSO – BRUSSEL D/2014/7841/001

LUISTEREN

2 De leerlingen zijn bereid*: (ET aso/kso/tso 6*)

- te luisteren;
- een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen;
- een ander te laten uitspreken;
- op de eigen luisterhouding te reflecteren;
- het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten.

SPREKEN

6 De leerlingen kunnen volgende spreektaken uitvoeren (ET aso/kso/tso 7, 8, 9): gevoelens in een gepast register uitdrukken en persoonlijke ervaringen presenteren.

7 De leerlingen zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om* (ET aso/kso/tso 11*):

- te spreken;
- voor een publiek te spreken;
- Standaardnederlands te spreken;
- hun eigen mening te uiten;

LITERATUUR (ervan uitgaande dat de gepresenteerde speelfilm tot de literatuur kan gerekend worden)

1 aso en kso De leerlingen zijn bereid om*:

- literaire teksten te lezen / te beluisteren en te bekijken;
 - over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven;
 - hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen;
 - hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen.
- (ET aso 28*/ kso 27*)

2 aso en kso De leerlingen kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen:

- literaire teksten uit heden en verleden interpreteren, analyseren en evalueren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen:
 - binnen teksten;
 - tussen teksten;
 - tussen teksten en de maatschappelijke context zoals het historische, het socio-culturele;
 - tussen teksten en kunststromingen;
 - tussen tekst en auteur;
 - tussen teksten en hun multimediale vormgeving;

4 aso/kso/tso De leerlingen kunnen om literaire opdrachten uit te voeren doelbewust gebruik maken van het bijbehorende begrippenapparaat (zie lijst), gegevens, werkwijzen en de gepaste leesstrategieën. (ET aso 26 en 27/ kso 26 / tso 26)

LESDOELSTELLINGEN

Les 1

- Leerlingen kunnen zich inleven in de personages van een film.
- Leerlingen kunnen vragen stellen over de personages die leiden tot een discussie over morele, maatschappelijke en psychologische thema's.

Les 2

- Leerlingen kunnen het effect van beeldtaal uitleggen.
- Leerlingen kunnen de juiste uitleg aan de juiste cameratechnieken koppelen.
- Leerlingen kunnen de juiste cameratechnieken aan de juiste screenshots linken.
- Leerlingen kunnen uitleggen welk effect filmmuziek heeft.
- Leerlingen kunnen montage kort uitleggen.
- Leerlingen kunnen begrippen van beeldtaal herkennen in een nieuw fragment.
- Leerlingen kunnen aangeven wat de beeldtaal doet met een audiovisueel fragment.

Lesdoelstellingen		leer- en vormingsproces			Evaluatie (per lesfase)
<u>Doelstellingen per lesfase (zie 2.1)</u>	<u>Timing</u>	<u>Leerinhouden</u>	<u>Leerlingactiviteiten en leerkrachtactiviteiten: didactische werkvormen en principes, organisatie- en groeiperingsvormen</u>	<u>Media</u>	
	10'	<u>Introductie</u> Quentin Tarantino <i>Django Unchained</i>	Lk. leidt de les in door de regisseur Quentin Tarantino kort voor te stellen (wie kent hem? Welke films hebben ze al gezien van hem?) alvorens over te gaan op de titel van de film die wij gaan behandelen: <i>Django Unchained</i> . Leerkracht polst bij de leerlingen waarover deze film zou gaan op basis van de titel: - Wat is de vertaling van de titel? - Waarover zou de film gaan o.b.v. titel? Vervolgens bekijken we de trailer (2:36) en vat de leerkracht de korte inhoud nog eens samen. Alsook de eerste scène, aangezien wij de tweede scène in de klas gaan zien.	YouTube	
Leerlingen kunnen zich inleven in de personages van een film. Leerlingen kunnen vragen stellen over de personages die leiden tot een discussie over morele, maatschappelijk	40'	<u>Verwerking</u> Interpretatie van het fragment.	<u>Stap 1 (5 min.)</u> Leerkracht overloopt de opdracht voordat we de scène bekijken. Het is namelijk de bedoeling dat de leerlingen zélf vragen stellen bij het fragment. Dit zijn tekstervarende vragen die leiden tot een discussie. Daarbij legt de lk. ook uit dat onderzoek heeft aangetoond dat zelf vragen stellen kan leiden tot een betere kijk- en leeservaring. <u>Stap 2 (10 min.)</u> Leerlingen kijken naar een fragment uit <i>Django Unchained</i> en schrijven tijdens en na het kijken enkele vragen op over zowel verhaal als personage. <u>Stap 3 (5 min.)</u>	Netflix: 13:00-24:00 Werkblaa dje	Via groeps- en klasdiscussie Leerkracht loopt rond en stuurt bij waar nodig zodat leerlingen een goede hamvraag hebben.

ke en psychologische thema's.			Leerkracht vraagt eerst mondeling wat ze vonden van het fragment. Leerkracht overloopt de vragen die leerlingen hebben opgeschreven klassikaal en geeft uitleg over de vragen die ze kunnen stellen voor de volgende opdracht (geen retorische vragen, eerder vragen waar je het antwoord niet op weet maar wel een hypothese over kunt vormen). Vervolgens duidt ze een leerling aan die de scène nog eens kort samenvat zodat de leerlingen mee zijn met het verhaal. <u>Stap 4 (15 min.)</u> Leerlingen vullen nu individueel enkele vragen in over een personage. Erna gaan ze in groepjes van 3 zitten en leggen ze al hun vragen samen en kiezen ze 1 hamvraag die de meest interessante discussie zal opleveren. De leerlingen voeren discussie in groep en schrijven al een korte samenvatting van hun discussie op. Leerkracht loopt rond en kijkt naar de vragen en stuurt die bij als ze niet 'diep' genoeg zijn. <u>Stap 5 (10 min.)</u> Elk groepje stelt zijn hamvraag aan de klas waarop de leerlingen mogen reageren. Het groepje vat na de klasdiscussie hun antwoord op de vraag nog even samen. Zo horen leerlingen verschillende standpunten en interpretaties.		
Les 2					
Leerlingen kunnen het effect van beeldtaal uitleggen.	10'	<u>Instructie</u> Beeldtaal	Leerkracht legt uit dat de discussies van de vorige les mogelijk waren doordat we via de beeldtaal van de film betekenis en emotie kunnen toedragen aan het fragment dat we gezien hebben. Lk. vraagt aan ln. waar zij zelf op letten als ze een film kijken? Of net op niets? Lk. toont nieuw fragment uit <i>Django Unchained</i> en vraagt de leerlingen om deze keer goed op het beeld te letten. Hoe komt alles in beeld?	Netflix Werkblaadje	Via onderwijsleergesprek

			Na het fragment is er een onderwijsleergesprek waarin leerlingen kunnen reflecteren op de keuzes van de regisseur. Wat is het effect van de keuzes? Is het effectief? Wat had de filmmaker anders kunnen doen? A.h.v. dit gesprek vullen leerlingen de 4 elementen van de beeldtaal van een film in: mise-en-scène, cinematografie, geluid en montage.		
Leerlingen kunnen de juiste uitleg aan de juiste cameratechnieken koppelen.	10'	<u>Verwerking</u> Camerastandpunten	Leerlingen gaan per twee de juiste termen van cinematografie aan de juiste uitleg verbinden. Klassikale verbetering.	Werkblaa dje	Klassikale verbetering
Leerlingen kunnen de juiste cameratechnieken aan de juiste screenshots linken.	5'	<u>Verwerking</u> Camerastandpunten	Via screenshots uit verschillende films van Quentin Tarantino gaan leerlingen per twee het juiste begrip aan de screenshots koppelen.	Werkblaa dje	Klassikale verbetering
Leerlingen kunnen uitleggen welk effect filmmuziek heeft.	5'	<u>Instructie</u> Filmmuziek	Leerlingen krijgen filmpje te zien waarin het belang van de muziek voor de sfeerschepping duidelijk wordt. Leerkracht duidt een leerling aan die even samenvat welk effect muziek heeft op de kijker.	YouTube	Leerkracht duidt een leerling aan die even samenvat welk effect muziek heeft op de kijker.
Leerlingen kunnen montage kort uitleggen.	5'	<u>Instructie</u> Montage	Lk. vraagt aan leerlingen om montage kort uit te leggen en vult aan of verbetert. Vervolgens vraagt de lk. ook welk effect montage kan hebben.		Klassikale bespreking

Leerlingen kunnen begrippen van beeldtaal herkennen in een nieuw fragment. Leerlingen kunnen aangeven wat de beeldtaal doet met een audiovisueel fragment.	15'	<u>Vastzetting</u> Beeldtaal	We kijken een laatste keer naar het fragment uit de vorige les van <i>Django Unchained</i> en gaan nu niet op de inhoud letten, maar op de filmtechnieken. Per shot pauzeert de leerkracht en bespreken we klassikaal wat we gezien hebben en hoe dat de emoties en thema's beter accentueert.		Klassikale bespreking
		RESERVE	<i>Klasdiscussie over verschillen tussen geschreven literatuur en film + 'You can't stop us'-reclame van Nike om mooie beeldtaal te illustreren.</i>		

SCHEMA'S (bord, transparant,...)
/
OVERZICHT VAN BIJLAGEN (o.a. media)
https://www.youtube.com/watch?v=0fUCuvNIOCg https://www.youtube.com/watch?v=hmp9BNkTY-A
BRONNEN
https://issuu.com/lesseninheddonker/docs/catalogus lessen in het donker 2017