

---

# DE GRAPHIC NOVEL: WAARDEVOLLE TOEVOEGING AAN DE LITERATUURLES?

PGO Artikel in het kader van de lerarenopleiding Moderne Vreemde Talen

## ABSTRACT

Welke invulling moet er gegeven worden aan het literatuuronderwijs? Veel docenten gebruiken inmiddels films en muziek in het curriculum, maar is er ook ruimte voor een nieuw medium? In vergelijking met conventionele stripverhalen, wordt de graphic novel (beeldroman) gekenmerkt door een meer literaire inslag en een volwassener lezerspubliek. Het genre bestaat uit originele werken en adaptaties van klassiekers. In dit verkennend onderzoek worden docenten van verschillende scholen gevraagd naar hun opvattingen, eigen praktijk en de toepassingsmogelijkheden. Uit het onderzoek blijkt dat de docenten gematigd positief zijn over de motiverende en taalondersteunende aspecten, maar zich zorgen maken over eventuele verarming van taal en cultuur.

**Ellen van de Corput** (3227863)

**Bram van IJperen** (0456284)

**Marleen Janssen** (3880176)

**Sanne Kalkman** (3097331)

# INHOUDSOPGAVE

<b>ABSTRACT</b>	<b>1</b>
<b>1. INLEIDING</b>	<b>3</b>
<b>2. THEORETISCH KADER</b>	<b>3</b>
2.1 LITERATUURONDERWIJS BIJ DE VREEMDE TALEN IN DE BOVENBOUW HAVO/VWO	3
2.2 THEO WITTES LITERAIRE NIVEAUS IN HET MVT-LITERATUURONDERWIJS	4
2.3 WETENSCHAPPELIJKE PUBLICATIES OVER DE BEELDROMAN: VOORDELEN EN NADELEN	5
2.4 WAT WILLEN WE BEREIKEN MET LITERATUURONDERWIJS: LEESONDERWIJS OF LITERAIRE KENNIS?	6
<b>3. ONDERZOEKSVRAAG, HYPOTHESE, EN VARIABLEN</b>	<b>7</b>
<b>4. METHODE</b>	<b>8</b>
4.1 SELECTIE RESPONDENTEN	8
4.2 INSTRUMENTEN	8
4.3 ANALYSE	10
<b>5. RESULTATEN</b>	<b>10</b>
5.1 IN HOEVERRE ZIJN DE DOCENTEN BEKEND MET HET GENRE GRAPHIC NOVEL?	10
5.2 WAT ZIJN DE CRITERIA OM DE LITERAIRE WERKEN TE GEBRUIKEN VOOR LITERATUURONDERWIJS?	10
5.3 WAT ZIJN DE VOORDELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?	12
5.4 WAT ZIJN DE NADELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?	12
5.5 IN HOEVERRE ZIJN DOCENTEN BEREID OM DE GRAPHIC NOVEL TE GAAN GEBRUIKEN IN HUN LESSEN LITERATUURONDERWIJS?	133
<b>6. CONCLUSIE</b>	<b>133</b>
<b>7. DISCUSSIE</b>	<b>144</b>
<b>8. LITERATUURLIJST</b>	<b>146</b>
<b>9. APPENDICES</b>	<b>177</b>
9.1 APPENDIX A - RESULTATEN	177
9.2 APPENDIX B – INTERVIEWSCHEMA	20

## 1. INLEIDING

De graphic novel is een nieuw genre, dat zowel in Nederland als in het buitenland aan populariteit wint als literair genre. De graphic novel kan gedefinieerd worden als een uitgebreid stripverhaal, geschreven door volwassenen voor volwassenen, dat belangrijke inhoud op een serieuze, artistieke wijze behandelt en waarvoor gebruik wordt gemaakt van papier van een goede kwaliteit en van hoogstaande productietechnieken (Tabachnick, 2010).

Helaas is het nu zo dat de onderzoekers nog weinig van de graphic novel in de Nederlandse onderwijspraktijk gezien hebben. Zij zijn van mening dat het onderwijs zich altijd blijft ontwikkelen, en dat er plaats is voor vernieuwing. Bij literatuuronderwijs wordt nu nog veel aandacht besteed aan zowel individueel als klassikaal boeken lezen. Echter, uit de praktijk blijkt dat de leeslijsten niet vaak worden herzien, met als gevolg dat deze vaak verouderd zijn. Docenten kiezen vaak voor boeken die worden uitgegeven in de Lijsterseries voor Engels en Frans: *Blackbirds* en *Merles Blancs*. De graphic novel krijgt op deze manier weinig kansen om op de leeslijsten terecht te komen.

Er is al aardig wat geschreven over de implementatie van de graphic novel in het onderwijs (Karp, 2011) is bijvoorbeeld zeer te spreken over het gebruik van de graphic novel als educatief materiaal. Met andere woorden, er wordt al gewerkt met de graphic novel in het onderwijs. De vraag die wij dan ook stellen is, hoe komt het dat wij er dan nog zo weinig van zien in het literatuuronderwijs bij ons op school? Weten de mvt-docenten wel van het bestaan van de graphic novel? Hebben zij misschien bewust gekozen om er niet mee te werken? En waarom? Graag zouden wij verheldering willen op dit gebied. In onze ogen biedt de graphic novel veel mogelijkheden voor het onderwijs, en wij willen weten hoe docenten tegenover de graphic novel, oftewel beeldroman, in literatuuronderwijs staan.

Dit onderzoek is relevant voor alle mvt-docenten, aangezien het ingaat op de plaats van het nieuwe genre van de beeldroman in het literatuuronderwijs. Dit onderzoek is een kwalitatief onderzoek, waarbij zoveel mogelijk data bij verschillende scholen zullen worden verzameld. Op basis hiervan hopen wij ook tot een aantal conclusies te komen die verder strekken dan de scholen die meedoen aan dit onderzoek.

Daarnaast wordt in dit onderzoek ingegaan op het geven van vakoverstijgend literatuuronderwijs. Hierbij past de beeldroman als genre goed. Voor de verschillende moderne vreemde talen zijn er wel een aantal beeldromans die goed te gebruiken zijn in het literatuuronderwijs, bijvoorbeeld *Persepolis* van Marjane Satrapi voor Frans en *Maus* van Art Spiegelman voor Engels. Het aanbod in verschillende talen maakt dit genre geschikt voor vakoverstijgend literatuuronderwijs.

Wij denken dat zowel beginnende als ervaren docenten tot nieuwe inzichten kunnen komen door dit onderzoek. Het onderzoek is relevant voor de verschillende moderne vreemde talen zou docenten kunnen helpen bij het invullen van het literatuurcurriculum, wat niet altijd een gemakkelijke taak is. .

## 2. THEORETISCH KADER

### 2.1 LITERATUURONDERWIJS BIJ DE VREEMDE TALEN IN DE BOVENBOUW HAVO/VWO

De invulling van het literatuurprogramma voor moderne vreemde talen verschilt zeer sterk tussen scholen. Dit is hoogstwaarschijnlijk een direct gevolg van de zeer beperkte en algemene exameneisen. Zoals uit het overzicht hieronder blijkt, hoeven leerlingen in de bovenbouw havo/vwo slechts “drie literaire werken” te lezen. De term “literaire werken” wordt hier niet verder gespecificeerd, noch wordt er aangegeven of deze werken in de vreemde

taal gelezen moeten worden. Strikt genomen zou een leerling drie vertaalde gedichten kunnen lezen om aan deze eisen te voldoen. Daarnaast is ook de vorm van toetsing zeer beperkt omschreven. "Beargumenteerd verslag" is een vrij vage formulering, waaronder alles van boekverslagen tot mondelinge toetsen, en van leesdossiers tot recensies zou kunnen vallen. Echter, naast onduidelijkheid en zeer grote verschillen tussen scholen, bieden deze open exameneisen ook talloze mogelijkheden voor eigen invulling en uitbreiding van het literatuurcurriculum bij de moderne vreemde talen.

De exameneisen voor literatuur bij de vreemde talen (Meijer en Fasoglio, 2007, p.55):

### **Subdomein E1: Literaire ontwikkeling**

7. De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen van ten minste drie literaire werken.

### **Subdomein E2: Literaire begrippen (alleen vwo)**

8. De kandidaat kan literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden, en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten.

### **Subdomein E3: Literatuurgeschiedenis (alleen vwo)**

9. De kandidaat kan een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis en de gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief.

## **2.2 THEO WITTES LITERAIRE NIVEAUS IN HET MVT-LITERATUURONDERWIJS**

Bij Nederlands wordt regelmatig gebruik gemaakt van Theo Wittes leesniveaus. Deze beschrijven de verschillende literaire niveaus van boeken, leerlingen en leesdossieropdrachten. De niveaus lopen uiteen van N1, waarbij een leerling korte, eenvoudige verhalen op zeer subjectieve manier leest, tot N6, wat "zeer uitgebreide literaire competentie" genoemd wordt (Witte, 2008). De meeste leerlingen op de middelbare school zullen dit hoogste niveau niet bereiken, aangezien literaire competentie meestal alleen zo ver ontwikkeld wordt door een studie in een taal of literatuurwetenschap.

Op veel scholen wordt bij de moderne vreemde talen verwacht dat leerlingen een aantal literaire werken lezen in de doeltaal, waaronder vaak enkele oudere werken in vrij moeilijke taal. In een artikel in *Levende Talen Magazine* beargumenteert Paulien Hommersom-Schreuder dat dit eigenlijk te moeilijk is voor leerlingen die een vreemde taal nog niet goed genoeg beheersen. Zij heeft onderzocht hoe Wittes leesniveaus te combineren zijn met de ERK-niveaus voor leesvaardigheid. Uit haar onderzoek blijkt, dat de combinatie van Witte-niveaus en ERK-niveaus er vaak voor zorgt dat werken te moeilijk zijn om in de doeltaal te lezen en te analyseren. Dit is een belangrijke uitkomst, want op veel scholen wordt wel degelijk van leerlingen verwacht dat ze moeilijke literaire werken kunnen begrijpen en verwerken in de doeltaal. Het gehoopte literaire eindniveau voor leerlingen op het vwo is N4, en het ERK-leesniveaus voor de vreemde talen is tussen B1 en B2, afhankelijk van de taal. Volgens Hommersom-Schreuder zou dit betekenen dat leerlingen het volgende kunnen lezen: "Vertaald proza; eenvoudige poëzie in de doeltaal" (N4-B1), of "Kortere, literaire werken in de doeltaal, bij voorkeur met woordenlijst; eenvoudigere poëzie in de doeltaal" (N4-B2) (Hommersom-Schreuder, 2010, p. 27). Hoewel beeldromans niet genoemd worden in dit artikel, zouden ook deze een uitkomst kunnen bieden voor het mvt-literatuuronderwijs. Oudere boeken zouden in verstripte versies toegankelijker kunnen zijn en hedendaagse beeldromans zouden op een hoger literair niveau gelezen kunnen worden doordat de afbeeldingen het tekstbegrip ondersteunen en er relatief weinig tekst is om te lezen.

## 2.3 WETENSCHAPPELIJKE PUBLICATIES OVER DE BEELDROMAN: VOORDELEN EN NADELEN

De hoofdvraag van ons onderzoek is wat de attitude is van docenten Frans en Engels ten opzichte van het gebruik van de beeldroman. Wij willen graag weten welke voordelen en nadelen zij zien aan het gebruik van beeldromans in het literatuuronderwijs. Het gaat om docenten die lesgeven in de bovenbouw van de havo en het vwo. In de bovenbouw worden namelijk literaire werken gelezen voor Frans en Engels. Het probleem is dat veel leerlingen de literaire werken niet in de doeltaal kunnen lezen. Sommige leerlingen vinden het – los van de vreemde taal – lastig een heel boek zelfstandig te lezen. Ze hebben moeite met lezen of zijn om andere redenen niet gemotiveerd genoeg. De afgelopen jaren zijn er steeds meer publicaties verschenen over de nadelen, maar met name over de voordelen, van het gebruik van dit genre. De argumenten – de genoemde voordelen – worden ondersteund door onderzoeksresultaten. De publicaties kunnen ons al een idee geven van de attitude van andere docenten en onderzoekers. Welke voordelen zien zij, en welke problemen worden er gesignaleerd?

De beeldroman is een relatief nieuw literair genre, dat in het onderwijs langzaam zijn intrede doet. Vanaf de jaren '60 en '70 worden er adaptaties gemaakt van literaire klassiekers en worden er originele verhalen in de vorm van de beeldroman uitgegeven. Beroemde voorbeelden zijn de vierdelige Franse serie *Persepolis* van Marjane Satrapi (2001-2003) en het Engelstalige *Maus* van Art Spiegelman uit de jaren '70. Dit zijn originele werken. Er zijn ook adaptaties te vinden van bijvoorbeeld *Jane Eyre*, *Macbeth*, *The Picture of Dorian Gray*, *Frankenstein* en voor Frans van *Le Petit Prince* en *Le Père Goriot*. De beeldroman kan daarom in de klas op verschillende manieren worden gebruikt. Er kan gekeken worden naar de specifieke aspecten van het genre dat beeld en tekst combineert, de beeldroman kan worden vergeleken met de originele tekst, of met teksten die dezelfde thema's behandelen. Ook kan het gebruikt worden om kennis te maken met een andere cultuur of een tijdperk uit de geschiedenis.

De beeldroman is dus een genre dat een combinatie biedt van beeld en tekst. Tabachnick definieert het genre als volgt:

*"The graphic novel is an extended comic book, written by adults for adults, which treats important content in a serious artistic way and makes use of high quality paper and production techniques not available to the creators of the Sunday comics and traditional comic books."* (Tabacknick, 2010, p.3)

Een beeldroman kenmerkt zich door kwaliteit: van de inhoud, de afbeeldingen en zelfs het papier. De combinatie van beeld en tekst vraagt een bepaalde manier van lezen en interpretatie, waarbij het enkel kijken naar de afbeeldingen leidt tot misinterpretatie. In tegenstelling tot films kan de lezer zelf het leestempo bepalen.

In publicaties over het gebruik van literaire klassiekers in stripvorm worden met name de voordelen ervan benoemd, hoewel er ook kritische geluiden zijn. Volgens critici is het gebruik van plaatjes vooral bedoeld voor kinderboeken, zouden de beeldromans te makkelijk zijn en zouden de beelden afleiden van wat de auteur ook alleen in woorden had kunnen uitdrukken (Downey, 2009). Daarentegen zijn er vooral veel voorstanders van het gebruik van beeldromans in het literatuuronderwijs. Beeldromans zouden op verschillende manieren het leesplezier van leerlingen kunnen stimuleren. Leerlingen van nu zijn opgegroeid in een beeldcultuur. Ze halen veel informatie van internet en de televisie, minder dan uit boeken en kranten. Het is eerder regel dan uitzondering dat tekst wordt aangeboden in combinatie met beelden. Beeldromans komen zo tegemoet aan de behoeftes van leerlingen die meer visueel zijn ingesteld (één van Gardner's zeven verschillende typen intelligenties) en leerlingen die weinig gemotiveerd zijn om te lezen. (Gardner, 1993). Downey spreekt hier van *reluctant readers*.

Veel leerlingen hebben moeite zich een voorstelling te maken van gebeurtenissen en personages bij enkel tekst. Downey stelt dat *“the images actually model the visualization most text-based learners do while reading”* (Downey, 2009). Door het lezen van beeldromans leren leerlingen dus hoe goede, getrainde lezers mentale voorstellingen produceren tijdens het lezen. Hierdoor kunnen ze een tussenstap maken in het proces van de ontwikkeling van hun leesvaardigheid. Het kan ze nieuwsgierig maken naar de originele tekst, waardoor ze uiteindelijk meer gaan lezen. Bovendien kan een beeldroman worden ingezet om de structuur van verhalen te illustreren, ook bij verwerkingsopdrachten voor gewone teksten. Volgens Downey zijn beeldromans bij uitstek geschikt om het begrip van leerlingen van de plot, het decor, de personages, conflicten en metaforen te vergroten:

*“The most recent “best practices” in literacy acknowledge the value of reading in a wide variety of styles and levels on comprehension. Graphic novels are also helpful in examining literary elements such as plot, scenery, character, premise, conflict, as well as devices such as simile, metaphor, and exaggeration.”* (Downey, 2009)

Zowel Downey als Tabachnick en Jesse pleiten dan ook voor het gebruik van beeldromans in het onderwijs. We kunnen concluderen dat zij verschillende voordelen zien, en de kritische geluiden minder dominant zijn. Hun publicaties laten zien dat beeldromans een manier zouden kunnen zijn om de drempel voor leerlingen te verlagen en ze kennis te laten maken met literaire werken die ze moeilijk in de originele versie – een roman – zouden kunnen lezen wanneer het werk in de doeltaal wordt aangeboden.

## 2.4 WAT WILLEN WE BEREIKEN MET LITERATUURONDERWIJS: LEERLINGGERICHT OF CULTUURGERICHT?

In het literatuuronderwijs kunnen we twee verschillende perspectieven onderscheiden: een cultuurgerichte dimensie en een leerlinggerichte dimensie. In zijn artikel onderzoekt Verboord wat de invloed is van deze twee benaderingen op de vorming van leesgewoonten. (Verboord, 2005). De vraag is of leerlingen die literatuuronderwijs hebben gevolgd bij docenten die gericht waren op cultuuroverdracht, later meer boeken lezen en vaker kozen voor auteurs met veel literair prestige. Er is een empirisch onderzoek uitgevoerd, waarbij gegevens werden verzameld over het literatuuronderwijs van docenten en het leesgedrag van leerlingen en hun ouders. In totaal werden bijna 600 leerlingen ondervraagd.

Onder cultuurgerichte dimensie verstaat Verboord het volgende: “Een benadering kan als meer cultuurgericht worden beschouwd naarmate: (a) de doelstelling meer gericht is op de overdracht van institutioneel bekrachtigde literaire kennis en normen, (b) met de behandelde teksten en auteurs meer aansluiting gezocht wordt bij de literaire kritiek en literatuurwetenschap, (c) werkvormen meer op teksten en auteurs gericht zijn en (d) kennis nemen van de ‘canon’ blijkens een omvangrijke boekenlijst belangrijker is.” (Verboord, 2005, p.38)

In het onderwijs zijn er steeds meer geluiden dat deze benadering niet meer werkt. De echte klassiekers sluiten lang niet altijd meer aan op de belevingswereld van jongeren en vervreemden hen juist van literatuur. Meer docenten kiezen daarom voor een leerlinggerichte benadering: “Een benadering kan als meer leerlinggericht worden beschouwd naarmate: (a) de doelstelling meer gericht is op de persoonlijke vorming van de leerling, (b) met de behandelde teksten en werkvormen meer aansluiting gezocht wordt op de smaak en de belevingswereld van de leerling, (c) werkvormen meer op klassikale discussie gericht zijn, en (d) kennis nemen van de ‘canon’ blijkens een kleinere boekenlijst minder belangrijk is.” (Verboord, 2005, p.38)

Uit het onderzoek blijkt dat een cultuurgerichte aanpak er niet voor zorgt dat leerlingen later meer blijven of gaan lezen, maar juist minder. Leerlinggerichte lessen hebben juist een positief effect op de leesfrequentie. Wat betreft het literair prestige van de gekozen auteurs werd er geen effect gemeten. Verboord: “De gevonden resultaten

vormen een bevestiging van het pleidooi van de didactici. Voor het bevorderen van een latere interesse in lezen, en meer specifiek in literair lezen, helpt het om leerlingen tegemoet te komen.” (Verboord, 2005, p.40) In de periode 1975-2000 is volgens Verboord het literatuuronderwijs in Nederland ook daadwerkelijk minder cultuurgericht en meer leerlinggericht geworden. Wij hebben eerder opgemerkt dat voor de vreemde talen nog slechts drie titels op het programma staan in de bovenbouw. Docenten kunnen door de keuze voor bepaalde onderwerpen, door het gebruik van andere media en creatieve verwerkingsopdrachten tegemoet komen aan de behoeftes en interesses van de leerling. De graphic novel zou een bijdrage kunnen leveren aan het bevorderen van het leesplezier van leerlingen, door de leerling in een meer toegankelijke vorm kennis te laten maken met literaire werken in de doeltaal.

### 3. ONDERZOEKSVRAAG, HYPOTHESE, EN VARIABELEN

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is: “Wat is de attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans (havo en vwo) ten opzichte van het gebruiken van graphic novels in het literatuuronderwijs en welke factoren spelen hierbij een rol?” Om tot een antwoord te komen zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. In hoeverre zijn de docenten bekend met het genre graphic novel?
2. Wat zijn de criteria om de literaire werken te gebruiken voor literatuuronderwijs?
3. Wat zijn de voordelen van het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?
4. Wat zijn de nadelen van het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?
5. In hoeverre zijn docenten bereid om de graphic novel te gaan gebruiken in hun lessen literatuuronderwijs?

De verwachting is dat docenten wellicht terughoudend zullen zijn wat betreft het gebruik van de beeldroman in literatuuronderwijs. Er is veel visuele ondersteuning voor de leerlingen, en minder tekst in verhouding tot een boek. Dit zou voor docenten een minpunt kunnen zijn. Wat bepalend kan zijn voor de houding van de docenten is wat zij met literatuuronderwijs willen bereiken: leesonderwijs, of literaire vorming? Wij verwachten dat de ideeën van docenten over het doel van literatuuronderwijs van invloed zijn op de voor- en nadelen die zij zien ten aanzien van het gebruik van beeldromans. Docenten die traditioneel literatuuronderwijs geven, zullen waarschijnlijk minder snel kiezen voor een nieuw genre met originele werken als *Persepolis*.

De variabelen die in dit onderzoek onderzocht worden zijn:

- Attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans;
- Graphic novel;
- Literatuuronderwijs.

De variabele ‘attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans’ houdt in dat er onderzocht gaat worden hoe bovenbouwdocenten Engels en Frans tegen het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs aankijken. De definitie van attitude is de ‘manier waarop iemand zich gedraagt tegenover of denkt over andere mensen, gebeurtenissen, dingen of meningen’. Er zal met name gekeken worden naar de voordelen en de nadelen van het gebruik van beeldromans die door de docenten worden genoemd. Deze voordelen en nadelen bepalen namelijk de houding van een docent. In het theoretisch kader wordt al een aantal positieve en negatieve aspecten van de beeldroman genoemd, die in recente wetenschappelijke literatuur worden beschreven.

Met de ‘graphic novel’ wordt de beeldroman bedoeld, ook wel beeldverhaal genoemd. We kunnen het genre als volgt definiëren: een uitgebreid stripverhaal, geschreven door volwassenen voor volwassenen, dat belangrijke inhoud op een serieuze, artistieke wijze behandelt en waarvoor gebruik wordt gemaakt van papier van een goede

kwaliteit en van hoogstaande productietechnieken (Tabachnick, 2010). In het buitenland wordt de graphic novel al gebruikt in het onderwijs (Jesse, 2011). Ook in Nederland wint de graphic novel aan populariteit in het onderwijs.

De laatste variabele is 'literatuuronderwijs', en hiermee bedoelen we literatuuronderwijs zoals dat op de scholen van de respondenten gegeven wordt. Volgens Witte (2008:1) is het literatuuronderwijs in Nederland niet volledig aan banden gelegd. Vakgroepen en docenten hebben veel vrijheid in de invulling van het literatuurcurriculum. Hierbij maken vakgroepen en docenten bepaalde keuzes in wat wel en niet behandeld wordt. Met andere woorden, de variabele 'literatuuronderwijs' houdt in dat gekeken wordt naar het literatuuronderwijs zoals dat op de scholen van de geselecteerde respondenten gegeven wordt. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat literatuurgeschiedenis en literatuuronderwijs twee verschillende begrippen zijn. Op het vwo maakt literatuurgeschiedenis verplicht onderdeel uit van de literatuurlessen, op de havo is het geen verplicht onderdeel. In dit onderzoek zijn wij niet geïnteresseerd in het geschiedkundige (literatuurgeschiedenis) aspect van literatuur, enkel in de werken op zichzelf. Literatuuronderwijs is wederom een afhankelijke variabele.

## 4. METHODE

### 4.1 SELECTIE RESPONDENTEN

De respondenten zullen vakdocenten moderne vreemde talen van de bovenbouw havo en vwo zijn. Aanvankelijk was het plan om in totaal 16 docenten te gaan interviewen, wat neer zou komen op vier interviews per onderzoeker. Uiteindelijk zijn dit 10 docenten geworden, in verband met de beschikbaarheid van respondenten. Wij hebben bovenbouwdocenten havo en vwo geselecteerd, omdat bij deze leerjaren literatuuronderwijs in het curriculum zit. De geselecteerde docenten zijn eerstegraads docenten Engels en Frans. Wij hebben niet gekeken naar de leeftijd van de respondenten, maar naar hun leservaring. Onder de respondenten zijn ... native speakers Frans, en ... native speakers Engels.

Er wordt op scholen en in het examenprogramma wel onderscheid gemaakt tussen havo en vwo. Op het vwo moeten de leerlingen niet alleen drie literaire werken lezen, maar krijgen zij ook literatuurgeschiedenis. De docenten werken op vier verschillende scholen: Amadeus Lyceum (4), Gerrit Rietveld College (1), Anna van Rijn College (1) en Gymnasium Camphusianum (4). De scholen hebben natuurlijk een verschillende onderwijsvisie. Op het Amadeus Lyceum werkt men met domeinonderwijs, waarbij er minder instructiemomenten zijn. Op het Gerrit Rietveld College gebeurt dit ook in enige mate. Het Anna van Rijn College biedt regulier onderwijs op mavo-, havo- en vwo-niveau. Het Camphusianum is de enige school die op één niveau onderwijs biedt: gymnasium.

### 4.2 INSTRUMENTEN

Voor het opstellen van de vragenlijst en het formuleren van een methode van dataverzameling hebben we gebruikt gemaakt van *Basisboek Kwalitatief onderzoek* en *Basisboek Enquêteren en gestructureerd interviewen*. Op basis van de hierin beschreven overwegingen en aanbevelingen hebben we het onderzoeksinstrument ontwikkeld.

De interviews zijn afgenomen aan de hand van een voorop vastgesteld plan. Om significante onderlinge verschillen in de wijze van dataverzameling te voorkomen tijdens de afname van de interviews is er een opzet voor de interviews bepaald waarbij ook de instructies, inleiding en registratie is vastgelegd. De objectiviteit van de interviewresultaten is het meest afhankelijk van *de interviewsituatie*, *de verwoording* van antwoorden en *de vastlegging* van antwoorden.



De interviews werden op afspraakbasis afgenomen. We zorgden ervoor dat de interviews in een rustige setting af werden genomen en we stelden de respondenten van tevoren op de hoogte over de duur van het interview zodat er voldoende tijd beschikbaar zou zijn om de interviews in een keer af te ronden.

Voorafgaand aan de afspraak werden de geïnterviewden in ieder geval op de hoogte gesteld over:

- Het doel van het interview
- De duur van het interview
- Hoe we met de informatie zouden omgaan / wat we ermee gingen doen
- Een korte inleiding op het onderwerp
- Mogelijke toestemming voor het opnemen van het interview

De voor het onderzoek gebruikte interviewschema's zijn te vinden in de bijlage (paragraaf 9.2, appendix B). De onderdelen van het interview hangen samen met de vijf deelvragen. We hebben door operationalisering van de begrippen uit de hoofd- en deelvragen voor iedere vraag enkele concretere indicatoren geïdentificeerd die we in de vragen gebruiken om relevante data te verzamelen (Baarda et al, 2000).

Deelvragen	Interviewdeel en indicatoren
Deelvraag 1: In hoeverre zijn docenten bekend met het genre graphic novel?	<b>Onderdeel B: Verkennende vragen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennis over het genre in het algemeen</li> <li>• Bekendheid met specifieke titels</li> <li>• Persoonlijke leeservaringen</li> <li>• Persoonlijke opinie</li> <li>• Toepassing van het genre in onderwijs</li> </ul>
Deelvraag 2: Wat zijn de criteria om de literaire werken te gebruiken voor literatuuronderwijs?	<b>Onderdeel C: Vragen literatuuronderwijs</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• besluitvorming</li> <li>• onderwerpkeuze</li> <li>• mediagebruik</li> <li>• gebruik lesmethode</li> <li>• selectie lesmaterialen</li> <li>• functie literatuuronderwijs</li> </ul>
Deelvraag 3: Wat zijn de voordelen van het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?  Deelvraag 4: Wat zijn de nadelen van het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?  Deelvraag 5: In hoeverre zijn docenten bereid om de graphic novel te gaan gebruiken in hun lessen literatuuronderwijs?	<b>Onderdeel D: Vragen graphic novel</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Voordelen toepassing</li> <li>• Nadelen toepassing</li> <li>• Eigen toepassingsbereidheid</li> </ul>

Zoals in de tabel te zien is worden in het eerste deel van het interview, onderdeel B, antwoorden gezocht op de eerste deelvraag. Met de antwoorden van onderdeel C kunnen we deelvraag 2 beantwoorden. Onderdeel D tenslotte geeft antwoord op de overige deelvragen: de voordelen en nadelen die docenten zien, en in hoeverre zij bereid zijn de graphic novel te gaan gebruiken.

Een combinatie van gesloten en open vragen maakten het voor ons mogelijk om zowel concrete, makkelijk te vergelijken data te verzamelen en tegelijkertijd ook exploratief onderzoek te kunnen doen. De open vragen maakten het mogelijk om interviews af te nemen met respondenten die over weinig voorkennis over het onderwerp beschikten. Daarnaast hebben we de mogelijkheid gehad om tijdens het interview toelichting te geven op de vragen waar nodig. De keuze om geen schriftelijke enquête af te nemen is ook genomen omdat er bij schriftelijke beantwoording de neiging van respondenten is om vragen die veel lees- en denkwerk vergen over te slaan (Baarda et al., 2000). Tijdens de interviews hebben we de respondenten soms ook aangemoedigd om meer uitvoerig antwoord te geven op de vragen. We hebben de interviews met een neutrale interviewhouding afgenomen om zo beïnvloeding vanuit de interviewstijl te voorkomen. Tijdens de interviews maakten de interviewers aantekeningen, dit heeft het proces van dataverwerking vereenvoudigd. Er is in dit onderzoek geen profinterview afgenomen voorafgaand aan de fase van daadwerkelijk interviews.

### 4.3 ANALYSE

Om van de grote hoeveelheid gespreksdata naar analyseerbare gegevens te komen, zullen wij tijdens het interviewen duidelijke aantekeningen maken. Vervolgens worden alle elementen die niet van toepassing zijn op onze onderzoeksvraag geschrapt (Baarda et al., 2009, p. 307). De overgebleven tekst verdelen wij in fragmenten die ieder een afzonderlijk punt maken over graphic novels. De verkregen fragmenten worden vervolgens gelabeld en in categorieën ondergebracht. Aangezien dit onderzoek explorerend van aard is, en wij dus geen duidelijke verwachtingen hebben van de antwoorden, zullen de precieze labels afhankelijk zijn van de verkregen data (Baarda et al., 2009, p. 318). Om ook in dit stadium de invloed van de verschillen tussen de interviewers te beperken, zullen de interviews zowel door degene die het interview heeft afgenomen als door een andere onderzoeker geanalyseerd worden. Dit zal de betrouwbaarheid van de resultaten vergroten. Aangezien ons onderzoek betrekking heeft op meningen en percepties waar geen sociaal stigma aan verbonden is, is de verwachting dat de resultaten “een goede weergave vormen van datgene wat zich feitelijk in de praktijk afspeelt” (Baarda et al., 2009, p. 197) en dus de geldigheid om die reden niet in het gedrang zal komen. Daarentegen zal het door het beperkte aantal respondenten lastig zijn verbanden te vinden die significant zijn. De analyse zal worden uitgevoerd op basis van de 10 afgenomen interviews. Gezien de beperkte tijdspanne is er geen vooronderzoek geweest om het interviewschema te testen, maar zoals hierboven al kort genoemd worden er geen onware, sociaal wenselijke antwoorden verwacht. In vergelijking met onderzoek met gesloten vragen luistert de vraagstelling minder nauw (Baarda et al., 2000) omdat er de mogelijkheid is om vragen nader toe te lichten waar nodig.

## 5. RESULTATEN

### 5.1 IN HOEVERRE ZIJN DE DOCENTEN BEKEND MET HET GENRE GRAPHIC NOVEL?

Uit het eerste deel van het interview kan opgemaakt worden in hoeverre de docenten bekend zijn met het genre. Op de vraag of de docenten wel eens persoonlijk een graphic novel hebben gelezen geven zes van de tien docenten aan dat ze al eens een graphic novel hebben gelezen. Hierbij noemen ze titels als het ook door ons in het interview genoemde *Maus* (2) en ook adaptaties van Franse en Engelstalige literaire werken (*Madame Bovary*, *Oliver Twist*, *Hamlet*). Docenten noemen ook titels die misschien minder met het genre geassocieerd worden zoals *Le Petit Prince* en *Oliver B. Bommel*. Een volledige lijst van de genoemde titels kan in appendix A gevonden worden. Slechts een enkele docent kan zelf geen voorbeelden noemen van een graphic novel. Daarnaast bleek ook uit de antwoorden op de vraag of men wel eens gehoord heeft van *Persepolis* of *Maus* dat ongeveer de helft al wel eens eerder over de titels en dus het genre gehoord heeft via andere media of er persoonlijk kennis mee heeft gemaakt. Er kan dus voorzichtig geconcludeerd worden dat een kleine meerderheid in meer of mindere mate bekend was

met het genre en dat enkelen ook al uitgebreid kennis ermee gemaakt hebben middels het lezen van een of meer titels.

Als antwoord op de vraag "wat zijn volgens u de verschillen tussen graphic novels en conventionele stripverhalen?" geven vier docenten aan dat bij graphic novels de tekst een belangrijkere rol speelt ten opzichte van de illustraties en dat, in het verlengde hiervan, de graphic novel meer literaire kwaliteiten bezit (vijf docenten); de teksten zijn complexer en er is sprake van meer diepgang. Bij conventionele stripverhalen is de functie in de eerste plaats vermaak en staat humor centraal (door drie docenten genoemd), zo stelde een van de respondenten: "*Asterix en Obelix is leuk, maar wel flauwekul*". Slechts één docent zag geen verschillen tussen graphic novels en conventionele stripverhalen. Toen de docenten gevraagd werd naar het persoonlijk oordeel over de graphic novel (Wat vindt u persoonlijk van de graphic novels?) gaf een van de docenten onmiddellijk aan geen behoefte te hebben om eens een graphic novel te lezen (en ook nog niet eerder er een te hebben gelezen) omdat het te veel naar stripverhalen neigt.

Twee andere docenten (waarvan één al bekend met het genre) gaven aan er met gemengde gevoelens tegenover te staan. Ze plaatsten vraagtekens bij de kwaliteit en waarde van de graphic novels (het soms gewelddadige karakter, de fragmentarische visuele stijl en soms slecht geschreven teksten) of hadden de verwachting dat ze het niet leuk zouden vinden (dat het in vergelijking tot een goede roman niet zo leuk zou zijn). De overige zeven docenten gaven in hun reacties op deze vraag aan dat ze positief stonden tegenover het idee van de graphic novel en dat ze het wel eens zouden willen lezen (of er meer van willen lezen). Sommige docenten namen in hun antwoord op deze vraag ook alvast een voorschot op de toepassingsmogelijkheden en noemden ook hier hoe ze verwachten dat leerlingen zouden reageren op het genre. Tot slot, van de tien ondervraagde docenten gaven er drie aan zelf al eens gebruikt te hebben gemaakt van de graphic novel in de literatuurlessen. Er was ook een docent die aangaf dat de leerlingen bij hem een graphic novel op de leeslijst mogen zetten, ondanks dat er in de lessen geen expliciete aandacht aan het genre wordt geschonken. De overige zes docenten maken dus op geen enkele wijze gebruik van het genre binnen de literatuurlessen. Wanneer gekeken wordt naar kenmerken zoals werkervaring of vak van de respondenten dan is er geen invloed op de gegeven antwoorden in dit eerste deel van het interview te bespeuren. Ook het type school lijkt niet van invloed te zijn geweest op de mate waarin de individuele docenten al kennis hebben gemaakt met het genre. De enige uitzondering hierop vormen de docenten Frans van één school, waar de graphic novel al een plekje in het curriculum lijkt te hebben verworven en de docenten er op die manier dus al kennis mee hebben gemaakt. In algemene zin kan worden geconcludeerd dat de ervaringen en kennis over het genre sterk persoonlijk en willekeurig zijn van docent tot docent.

## 5.2 WAT ZIJN DE CRITERIA OM DE LITERAIRE WERKEN TE GEBRUIKEN VOOR LITERATUURONDERWIJS?

Zowel de docenten Frans als Engels geven aan dat het curriculum samen wordt bepaald. Dit gebeurt in overleg met andere docenten van dezelfde taal, of met andere talensecties. Samen bepalen ze de grote lijnen en de stromingen/onderwerpen die aan bod moeten komen. Daarna is er ruimte om zelf accenten te leggen door bijvoorbeeld zelf te kiezen welke boeken er worden gelezen binnen een bepaalde stromingen/onderwerp. Tussen leerlingen en docenten is er eenzelfde verhouding. De meeste docenten, 7 van de 10, maken zelf een voorselectie die vaak de vorm krijgt van een leeslijst. Leerlingen kiezen dus meestal uit boeken die de docent al heeft goedgekeurd. Volledige keuzevrijheid is zeldzaam.

Wat betreft de onderwerpen die behandeld worden binnen de literatuurlessen, is er een verschil tussen docenten Engels en Frans. Bij Engels valt op dat alle docenten echt literaire onderwerpen behandelen, dus geen thema's als vriendschap of liefde, maar stromingen, de grote schrijvers en historische periodes: Shakespeare, Chaucer, de

Middeleeuwen, de Renaissance, de Romantiek, apartheid en postkolonialisme, en literaire begrippen (structuuranalyse: vertelperspectief etc.). Met andere woorden, docenten Engels tonen de neiging om de cultuurgerichte aanpak aan te houden. Bij Frans is er maar één docent die meerdere stromingen aan bod laat komen. Twee docenten noemen één stroming, en één docent kijkt alleen naar het onderwerp van de tekst. Zowel docenten Engels als Frans noemen de literaire waarde van een werk niet als selectiecriteria. Een kleine meerderheid van de docenten vinden het vooral belangrijk dat het onderwerp de leerlingen aanspreekt (6/10 docenten), wat duidt op een leerlinggerichte aanpak van literatuuronderwijs. Ook wordt het niveau van de tekst meerdere keren genoemd. Er lijkt geen duidelijk verschil te zijn tussen de talen. Dit is ook niet het geval bij de mening van docenten over het doel van literatuuronderwijs. De docent Frans die de meeste stromingen behandelt, vindt dat zowel leesplezier als cultuuroverdracht belangrijk zijn. In totaal zijn er vier docenten die dit antwoord geven. Er zijn één docent Engels en één docent Frans die cultuuroverdracht het belangrijkste vinden. Het is niet zo dat zij allebei negatief tegenover het gebruik van graphic novels staan. De docent Frans staat er positief tegenover, maar het lijkt haar lastig haar collega's van de voordelen te overtuigen.

Daarnaast blijkt dat de helft van de docenten een lesmethode gebruikt voor de literatuurlessen. De andere helft van de docenten ontwikkelt al het materiaal, of het meeste, zelf. Hierin is geen duidelijk verschil tussen de talen. Bij Engels wordt de methode *Alquin* genoemd, bij Frans wordt vooral *Grandes Lignes* gebruikt. Op één vraag gaven alle docenten hetzelfde antwoord: ze maken allemaal gebruik van andere media tijdens de literatuurles. Deze media dienen ter ondersteuning van het schriftelijke lesmateriaal. Naast films (10/10 docenten), maken 7 docenten ook gebruik van bijvoorbeeld muziek, documentaires en interviews. Dit zijn visuele media. Naast de tekst kunnen leerlingen naar het beeld kijken. Dit is ook het geval bij de graphic novels. Het belangrijkste voordeel van andere media als films is voor docenten dat het de boeken aantrekkelijker maakt. Als nadeel noemen ze vooral dat een film niet altijd trouw is aan het boek (4/10 docenten).

### 5.3 WAT ZIJN DE VOORDELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?

De voordelen die genoemd worden richten zich vooral op de leerling en op de taal. Zo noemen veel docenten dat het motiverend (7) zal zijn en dat graphic novels erg goed kunnen zijn voor visueel ingestelde leerlingen (6). Wat taal betreft, zijn alle docenten het erover eens dat de illustraties ondersteunend zijn voor het begrip van de leerlingen. Doordat de afbeeldingen de tekst verduidelijken (10) en de zinnen vaak korter zijn (3), kunnen ook de zwakkere leerlingen het verhaal blijven volgen. Over de literaire mogelijkheden van graphic novels noemden docenten onder andere dat de afbeeldingen een extra laag kunnen toevoegen aan de tekst (2) en dat het een modern genre is (2). De door de geïnterviewde docenten genoemde voordelen komen overeen met de literatuur die in het theoretisch kader besproken is. Hierin is beschreven dat Downy (2009, ...) aangeeft dat enkele voordelen van de beeldroman zijn dat leerlingen zich een voorstelling kunnen maken van het verhaal, het leesplezier gestimuleerd wordt, en dat de structuur van het verhaal duidelijker wordt.

### 5.4 WAT ZIJN DE NADELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?

Er worden nadelen genoemd die betrekking hebben op verschillende aspecten, met ook hier de meeste opmerkingen over de leerlingen en de taal. Een aantal docenten is bang dat de plaatjes de fantasie van leerlingen belemmert (4), wat ook Downey (2009, ...) als een nadeel bestempelt. Verder zijn docenten bang dat graphic novels leerlingen niet leren zich langer te concentreren (3), zoals dat wel met romans het geval is. Daarnaast verwachten sommige docenten dat de afbeeldingen de taalvaardigheid van de leerlingen niet ten goede zal

komen, omdat de tekst te eenvoudig (5) is en ondergeschikt aan de afbeeldingen (4). Het is opvallend dat een aantal docenten de eenvoudigere taal zowel als een voordeel als een nadeel noemden. Ook niet alle docenten zijn overtuigd van de literaire kwaliteiten van graphic novels. Hoewel het voorbeeldboek, *Persepolis*, een origineel werk is, noemden 3 docenten dat graphic novels iets missen ten opzichte van het originele boek. Slechts een paar docenten impliceren dat graphic novels niet genoeg diepgang hebben of geen echte literatuur zijn (2).

## 5.5 IN HOEVERRE ZIJN DOCENTEN BEREID OM DE GRAPHIC NOVEL TE GAAN GEBRUIKEN IN HUN LESSEN LITERATUURONDERWIJS?

De helft van de docenten is van plan een enkele keer (4) of regelmatig (1) graphic novels te gaan gebruiken in hun literatuurlessen. De andere helft (5) weet nog niet of ze dit gaan doen. Er is geen enkele docent die zegt dat zij sowieso niet van plan zijn graphic novels te gaan gebruiken in hun literatuuronderwijs.

## 6. CONCLUSIE

Op basis van de resultaten kunnen wij een aantal conclusies trekken. Ten eerste kan geconcludeerd worden dat docenten voor hun literatuurlessen al gebruik maken van ondersteunende middelen zoals visuele en auditieve middelen. Deze materialen worden gebruikt om ondersteuning te bieden bij het lezen van literaire werken. Ten tweede kan gezegd worden dat literaire werken geselecteerd worden op basis van een literatuurlijst, waarbij rekening gehouden wordt met hoezeer het literaire werk de leerling aanspreekt. De literaire waarde van een werk wordt veel minder vaak als selectiecriteria genoemd. Dit beeld past in de trend die Verboord signaleert: het literatuuronderwijs is meer leerlinggericht en minder cultuurgericht geworden (Verboord, 2005). Ten derde kunnen wij concluderen dat er vooral enthousiasme is voor de motiverende en taalondersteunende aspecten van de graphic novel. Als minpunt van de graphic novel geven docenten aan dat ze zich zorgen maken over het eenvoudige taalgebruik en (het gebrek aan) literaire kwaliteiten van het werk.

Als we terugkijken naar de hoofdvraag – “Wat is de attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans (havo en vwo) ten opzichte van het gebruiken van graphic novels in het literatuuronderwijs en welke factoren spelen hierbij een rol?” – kunnen wij concluderen op basis van de laatste interviewvraag, waarin de opvattingen en antwoorden van docenten getoetst worden aan de hand van concrete voornemens voor de toekomst, dat de attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans gematigd positief is, gegeven het feit dat 5 docenten niet weten of zij ooit een graphic novel zouden gebruiken voor het literatuuronderwijs, terwijl de andere helft te kennen geeft de graphic novel een enkele keer (4 docenten) of regelmatig (1 docent) te gaan gebruiken. Uit het onderzoek bleken de belangrijkste positieve factoren van de graphic novel de motiverende kwaliteiten, aansluiting bij visueel ingestelde leerlingen en de toegankelijkheid wat betreft taalniveau te zijn. Dat de leerlingen steun hebben aan de afbeeldingen, wordt door alle docenten als voordeel gezien. Deze positieve waardering van het visuele aspect komt ook duidelijk naar voren in de literatuur, wanneer we kijken naar het theoretisch kader en de voordelen genoemd door Karp, Tabachnick en Downey. Als voornaamste nadelen werden genoemd de negatieve aspecten van de popularisering van literatuur (gebrek aan fantasie en concentratie) als ook het lagere taalniveau ten opzichte van klassieke literatuur. Opvallend is dat de voor- en nadelen in sommige gevallen keerzijdes vormen van dezelfde munt (taalniveau, belevingswereld leerlingen) en dat respondenten ook zelf aangaven dat er zowel voor- als nadelen kleefden aan bepaalde aspecten. Het is een ogenschijnlijke tegenstelling die al te generaliserende conclusies in de weg staan en die ons eraan herinnert dat in de invulling van het onderwijs vaak oog voor nuance en omstandigheden in specifieke situaties moet zijn. De literatuuropvattingen en sterk praktische overwegingen van de ondervraagde docenten kwamen relatief weinig terug in de antwoorden op onze interviewvragen.

Wat betreft aanbevelingen voor de praktijk vinden we dat de voorzichtige conclusies uit dit onderzoek als een aanmoediging voor verdere verkenning van de toepassingsmogelijkheden van de graphic novel beschouwd mogen worden. Op basis van de kleine steekproef wordt gesuggereerd dat er wel degelijk een aanzienlijke groep docenten in Nederland bekend met het genre is en ook al zelf toepassingsmogelijkheden voor in de les heeft gezocht. We zouden graag zien dat deze groep hun pionierswerk dan ook meer zichtbaar zou maken. Docenten kunnen onderling leren van elkaars praktijkervaringen. Bovendien denken we dat het genre voor de overige groep, de meerderheid van docenten die niet of nauwelijks bekend zijn met het genre of nog nooit overwogen hebben ermee aan de slag te gaan, best een zetje in de rug kan gebruiken. Een grotere bekendheid van het genre kan ook tot meer initiatieven leiden. De reacties van leerlingen op de graphic novel zijn in dit onderzoek buiten beschouwing gebleven. Wel bleek uit de interviews dat de docenten in hun overwegingen vaak vanuit het perspectief van de doelgroep, de leerlingen, redeneerden. We zouden docenten willen aanmoedigen om in hun eigen praktijk op kleine schaal te experimenteren met de graphic novel bij de moderne vreemde talen. Docenten spreken in de interviews de verwachting uit dat de beeldromans een positief motiverend effect op (een deel van) de leerlingen kunnen hebben. Hierbij worden soms specifiek leerlingen genoemd die minder graag lezen, of een minder hoog leesniveau hebben. Aangezien de docenten aangeven in veel gevallen betrokken te zijn bij de totstandkoming van het curriculum literatuuronderwijs denken we dat het goed mogelijk is om eens op kleine schaal te experimenteren met enkele leerlingen die tot deze groep behoren. Meerdere docenten spraken de verwachting uit dat lang niet alle leerlingen even enthousiast over een andere vorm van lezen zouden zijn. We adviseren docenten ook om die reden om eerst op kleinere schaal aan de slag te gaan met de graphic novel. De school, tot slot, kan initiatieven stimuleren door geld of leermiddelen ter beschikking te stellen aan docenten die met beeldromans aan verbreding van het literatuuronderwijs willen bijdragen.

## 7. DISCUSSIE

### 7.1 TEKORTKOMINGEN ONDERZOEK

Hoewel dit onderzoek een globaal inzicht geeft in de opvatting die docenten Engels en Frans hebben over literatuuronderwijs in het algemeen en graphic novels in het bijzonder, is het lastig gebleken gefundeerde conclusies te trekken uit de verzamelde data. Het geringe aantal interviews en het gebrek aan kwantificeerbare gegevens zijn hier de voornaamste oorzaak van.

Daarnaast is het zo dat er door de respondenten geen waardering is gegeven aan de voor- en nadelen die zij noemden. Hierdoor zijn wij niet te weten gekomen welke voor- en nadelen belangrijker wegen voor de respondenten. Ook weten wij niet of de voordelen zwaarder wegen dan de nadelen, of andersom, wat de vergelijking met het werk van Downey (2009) moeilijker maakt. Overige tekortkomingen hebben betrekking op inhoud en opzet interviews. We hebben geprobeerd de vragenlijst, zowel inhoudelijk als praktisch, zo toegankelijk mogelijk te houden voor de respondenten. De docenten hoefden niet over veel voorkennis te beschikken over het onderwerp, met als gevolg dat er ook lang niet altijd in veel detail over gesproken kon worden. Sommige respondenten hadden dan ook moeite om op alle vragen gedetailleerd antwoord te geven of een onderbouwde mening te formuleren. Bovendien zijn de interviews, met de één op één opzet, vrij tijdrovend gebleken en niet alle benaderde docenten waren bereid om medewerking te verlenen.

### 7.2 AANBEVELINGEN VERVOLGONDERZOEK

Op basis van de getrokken conclusies zijn er drie duidelijke aanknopingspunten te onderscheiden voor mogelijk vervolgonderzoek.

Allereerst, met betrekking tot de onderzoeksmethode en instrumenten, zouden we voor vervolgonderzoek benieuwd zijn naar wat een uitgebreider en beter kwantificeerbaar onderzoek zou kunnen opleveren. Een uitbreiding van het aantal respondenten biedt wellicht de mogelijkheid om meer trends, overeenkomsten en invloed van achtergrondkenmerken van betrokken leraren te ontdekken. Bovendien schept het nieuwe mogelijkheden om ook de gegeven antwoorden in meer detail te vergelijken op verschillende kenmerken. De resultaten van dit eerste verkennende onderzoek maken ook een meer gesloten onderzoeksopzet denkbaar waarin het onderwerp op een meer gesloten manier, bijvoorbeeld aan de hand van stellingen, onderzocht wordt. Hiervoor zou men eventueel gebruik kunnen maken van een elektronische enquête, waardoor meer respondenten bereikt kunnen worden en de data eenvoudiger te analyseren is. We verwachten dat dergelijk vervolgonderzoek, mede door schaalvergroting, een verbetering in betrouwbaarheid en validiteit zou kunnen opleveren. In vervolgonderzoek zijn ook andere aanpassingen in de opzet denkbaar die interessante resultaten zouden kunnen opleveren. Zo zou het mogelijk zijn om te onderzoeken op welke manier docenten al gebruik maken van graphic novels en hoe het ze bevalt. Een dergelijke opzet zou concrete praktijkkennis van docenten aan het licht kunnen brengen, zelfs zonder dat hier de eerder genoemde schaalvergroting van het onderzoek voor nodig is.

Een keuze voor andere soort respondenten zou een tweede aanknopingspunt voor vervolgonderzoek kunnen zijn. Naast nader onderzoek naar docenten kan het ook interessant zijn om naar leerlingen te kijken. Het was bemoedigend te zien dat in ons onderzoek de docenten vaak in hun antwoorden vanuit een leerling-perspectief redeneerden. Het was een teken dat veel van de docenten in hun praktijk hun onderwijs afstemmen op de uiteindelijke doelgroep, de leerling. Het zou dan ook zeer nuttig zijn om ook te kijken naar de percepties en reacties van leerlingen op de graphic novel. We zijn benieuwd naar de antwoorden die leerlingen zouden geven op vragen over de graphic novel. Hierbij zijn natuurlijk uiteenlopende onderzoeksmogelijkheden en vraagstellingen denkbaar.

Aangezien veel respondenten aangaven dat ze de visuele ondersteuning en het eenvoudigere taalniveau als een voordeel zagen, zou het interessant zijn om te onderzoeken of docenten in het vmbo een andere kijk op de graphic novel hebben. Hoe kijken zij tegen de taalaspecten aan en welke rol speelt literatuur in de praktijk van het vmbo? Dergelijk onderzoek zou inzicht kunnen geven in een segment van het Nederlands voortgezet onderwijs dat nu buiten beschouwing is gebleven in dit onderzoek. Een andere mogelijkheid zou zijn om ook andere vreemde talen, zoals bijvoorbeeld Duits of Spaans, of zelfs Nederlands bij het onderzoek te betrekken. Een onderzoek met een meer praktijkgerichte benadering, tot slot, zou ook een goed uitgangspunt kunnen vormen. Hierbij kunnen de eerder verkregen inzichten getoetst worden. Omdat we verwachten dat veel leerlingen op dit moment nog niet bekend zijn met het genre, zou dit onderzocht kunnen worden door een serie literatuurlessen rond een graphic novel te ontwerpen en uit te voeren. Het onderzoek zou zich dan kunnen richten op het analyseren van de ervaringen van leerlingen en docenten in de praktijk. Het ontwerpen van een lessenserie rond bijvoorbeeld *Persepolis* is een stap die wij binnen de gegeven tijd niet konden zetten.

## 8. Literatuurlijst

- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M, & Kalmijn, M. (2000). *Basisboek Enquêteeren en gestructureerd interviewen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M, & Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bolscher, I. e.a. (2004). *Literatuur en fictie*. Leidschendam: Biblion Uitgeverij.
- Callahan, R.B. (2009). *Perceptions and Use of Graphic Novels in the Classroom*. Faculty of the College of Education, Ohio University.
- Downey, E.M. (2009). Graphic Novels in Curriculum and Instruction Collections. *Reference and User Services Quarterly*.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. *Basic Books*.
- Hommersom-Schreuder, P. (2010). Literatuuronderwijs in de vreemde talen. *Levende Talen Magazine*.
- Karp, J. (2011). *The Power of Words and Pictures: Graphic Novels in Education*. American Libraries.
- Meijer, D en Fasoglio, D. (2007). Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo. *Stichting Leerplanontwikkeling*.
- Moors, H., Siermann, L., & De Smet, K. (2006). *Literatuur in de Tweede Fase*. Universiteit Utrecht.
- Tabachnick, S. E. (2010). The graphic novel and the age of transition: a survey and analysis. *English literature in transition: 1880-1920*.
- Verboord, M. (2005). Leesplezier als sleutel tot succesvol literatuuronderwijs? *Leescultuur onder vuur*.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester*. Universitair Onderwijscentrum Groningen.



## 9. APPENDICES

### 9.1 APPENDIX A - RESULTATEN

#### 9.1.1 IN HOEVERRE ZIJN DE DOCENTEN BEKEND MET HET GENRE GRAPHIC NOVEL?

Heeft u persoonlijk wel eens een graphic novel gelezen?

Docenten Engels en Frans	Aantal
Ja	6
Nee	4

Welke graphic novels heeft u gelezen of welke titels kent u?

Titel	Aantal
<i>Le Père Goriot</i>	3
<i>Maus</i>	2
<i>Persepolis</i>	1
<i>De Avonden</i>	1
<i>Le Petit Prince</i>	1
<i>Aya de Yopougon</i>	1
<i>Chansons d'Edith Piaff</i>	1
<i>Watchmen</i>	1
<i>Gargantua</i>	1
<i>Vincent</i>	1
<i>Oliver B. Bommel verhalen</i>	1
<i>Madame Bovary</i>	1
<i>Oliver Twist</i>	1
<i>Hamlet</i>	1

Heeft u wel eens gehoord van de volgende titels: *Persepolis* van Marjane Satrapi en *Maus* van Art Spiegelman?

Niet over gehoord of gelezen	5
Alleen over gehoord	1
Over gehoord en gelezen	1
Eén of allebei zelf gelezen	3

Wat zijn volgens u de verschillen tussen graphic novels en conventionele stripverhalen?

Tekst is belangrijker bij de graphic novel t.o.v. illustraties	4
Graphic novel heeft meer diepgang	5
Stripverhaal is gericht op vermaak/humor	3
Graphic novel heeft een breder publiek	1
Er zijn geen verschillen	1

**Wat vindt u persoonlijk van de graphic novels? (Vindt u het leuk om graphic novels te lezen / Zou u een graphic novel willen lezen? / Waarom zou u nooit een graphic novel willen lezen?)**

Staat open voor het idee om eens een graphic novel te lezen (of er opnieuw een te lezen)	7
Ik weet niet zeker of ik er een wil lezen/opnieuw een wil lezen	2
Geen behoefte om het eens te lezen	1

**Heeft u wel eens gebruik gemaakt van een graphic novel in uw literatuurlessen?**

Ja	3
Nee	7

**9.1.2 WAT ZIJN DE CRITERIA OM DE LITERAIRE WERKEN TE GEBRUIKEN VOOR LITERATUURONDERWIJS?**

**Wie bepaalt het curriculum voor literatuur in de bovenbouw?**

<b>Docenten Frans</b>	<b>Aantal</b>
Samen, maar docent met meeste kennis doet het meest	2
De docent met de meeste kennis, ik heb minder kennis over literatuur	1
Samen de stromingen, docenten zelf de boeken	1
In overleg met sectie Duits en daarna zelf	1
<b>Docenten Engels</b>	<b>Aantal</b>
Deels samen, deels individueel	2
Bepalen alles samen	1
Overleg secties en andere docent	1
Overleg, zijn zoekende	1

**Welke onderwerpen worden behandeld in de literatuurlessen?**

<b>Docenten Frans</b>	<b>Aantal</b>
In 5v <i>Oscar et la Dame Rose</i> en <i>Stupeur et Tremblements</i> : interculturele communicatie.	1
De strip <i>Aya de Yopougon</i> in het kader van francophonie – Franstalige literatuur uit Afrika en de Afrikaanse cultuur (L’Afrique francophone). In 4hv Franse realisme.	1
Gaat meer om het boek, niet echt een thema	1
In 5v literatuur uit de 17 <sup>e</sup> eeuw	1
Classicisme, Romantiek en conventionele hedendaagse literatuur (20e eeuw)	1
<b>Docenten Engels</b>	
In de 5e: Middle ages, Renaissance, 18e eeuw.	3
4e: alleen lezen voor de lijst	2
Crossing borders (5h en 6-v): apartheid, postapartheid en postkolonialisme. In 4hv oorlogsliteratuur en in 5v de Renaissance en Shakespeare	1
In 5h literaire begrippen, in 5v Shakespeare en Chaucer	1

**9.1.3 WAT ZIJN DE VOORDELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?**

<b>Leerlinggericht</b>	<b>Aantal</b>
Motivatieverhogend	7

Geschikt voor visueel ingestelde leerlingen	6
Sneller te lezen	3
Laagdrempelig, lijkt niet zo veel tekst	3
Geschikt voor leerlingen met minder fantasie	1
Doorbreekt sleur van methode	1
<b>Taalgericht</b>	<b>Aantal</b>
Afbeeldingen ondersteunen taalbegrip	10
Eenvoudigere taal	6
Goed te zien wie wat zegt	2
Afbeeldingen tonen emoties etc. van de karakters	1
<b>Literatuurgericht</b>	<b>Aantal</b>
Afbeeldingen kunnen betekenis toevoegen	2
Eenduidiger/eenvoudiger te interpreteren	1
Waardevolle, interessante inhoud	1
Modern	1
<b>Docentgericht</b>	<b>Aantal</b>
Minder leestijd voor leerlingen, meer doen in 1 uur	1
Leerlingen kunnen echt zelfstandig aan de slag	1
Mogelijkheden voor creatieve opdrachten	1
Mogelijkheden voor vakoverstijgende opdrachten	1

#### 9.1.4 WAT ZIJN DE NADELEN VAN HET GEBRUIK VAN DE GRAPHIC NOVEL IN HET LITERATUURONDERWIJS?

<b>Leerlinggericht</b>	<b>Aantal</b>
Belemmert fantasie van leerlingen	4
Leert leerlingen niet zich lang te concentreren op een boek	3
Niet voldoende literaire uitstraling	2
Misschien kinderachtig	1
Relatie met vak onduidelijk	1
Minder leesplezier voor sommige leerlingen	1
Leerlingen maken minder "leeskilometers"	1
<b>Taalgericht</b>	<b>Aantal</b>
Taal is te eenvoudig	4
Taal ondergeschikt aan de afbeeldingen	3
Taalvaardigheid wordt niet genoeg geoefend	3
Taal niet vergelijkbaar genoeg met het eindexamen	1
Taal zou centraal moeten staan in het literatuuronderwijs	1
<b>Literatuurgericht</b>	<b>Aantal</b>
Versimpeling van literaire werken <sup>1</sup>	4
Ontbreekt een stukje cultuur als het niet om originele werken gaat	2
Minder diepgang	2
Meer plot georiënteerd	1
Geen opstap naar "literatuur"	1
Je mist mooie, langere beschrijvingen	1
<b>Docentgericht</b>	<b>Aantal</b>
Duur	2
Kost meer papier	1
Moeilijk te kopiëren	1

<sup>1</sup> Dit nadeel is alleen van toepassing op graphic novels die adaptaties zijn van andere literaire werken.

Zou collega's/leidinggevenden moeten overtuigen	1
Kost tijd om zelf opdrachten te maken en het programma aan te passen	1

### 9.1.5 IN HOEVERRE ZIJN DOCENTEN BEREID OM DE GRAPHIC NOVEL TE GAAN GEBRUIKEN IN HUN LESSEN LITERATUURONDERWIJS

Hoe waarschijnlijk acht u het dat u in de toekomst gebruik gaat maken van een graphic novel in uw lessen?	Aantal
Weet ik nog niet	5
Een enkele keer	4
Regelmatig	1

## 9.2 APPENDIX B – INTERVIEWSCHEMA

Naam geïnterviewde:
Naam interviewer:
Datum:
<p>Aanwijzingen voor de interviewer:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alle vragen stellen en letterlijk voorlezen.</li> <li>2. Controleer opnameapparatuur.</li> </ol> <p>Introductie:</p> <p>Voor onze studie aan de lerarenopleiding van de UU doen wij onderzoek naar het gebruik van graphic novels in het literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen. Wij willen graag weten wat de attitude van bovenbouwdocenten Engels en Frans is ten aanzien van het gebruik van de graphic novel. De graphic novel wordt ook wel beeldroman genoemd, en is een relatief nieuw genre dat de laatste jaren ook meer in het onderwijs wordt gebruikt. Er zijn zowel originele werken als bewerkingen van literaire klassiekers beschikbaar. Het interview zal 30-45 minuten duren. Wij zullen de antwoorden van alle docenten met elkaar vergelijken en op basis van de resultaten een artikel schrijven.</p>
<p><b>A. Inleidende vragen</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wat is uw naam?</li> <li>2. Hoe lang geeft u al les?</li> <li>3. Aan welke klassen geeft u les?</li> </ol>
<p><b>B. Verkennende vragen</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Heeft u persoonlijk wel eens een graphic novel gelezen?</li> <li>5. Welke graphic novels heeft u gelezen of welke titels kent u?</li> <li>6. Heeft u wel eens gehoord van de volgende titels: <i>Persepolis</i> van Marjane Satrapi en <i>Maus</i> van Art Spiegelman?</li> <li>7. Wat zijn volgens u de verschillen tussen graphic novels en conventionele stripverhalen?</li> <li>8. Wat vindt u persoonlijk van de graphic novels? (Vindt u het leuk om graphic novels te lezen / Zou u een graphic novel willen lezen? / Waarom zou u nooit een graphic novel willen lezen?)</li> </ol>

9. Heeft u wel eens gebruik gemaakt van een graphic novel in uw literatuurlessen?

#### C. Vragen literatuuronderwijs

10. Wie bepaalt binnen uw vakgroep het curriculum voor literatuuronderwijs?
11. Welke onderwerpen binnen het literatuuronderwijs behandelt u in uw lessen?
12. Maakt u gebruik van andere media in het literatuuronderwijs, bijvoorbeeld film of muziek?
13. Welke voordelen ziet u in het gebruik van andere media?
14. Welke nadelen ziet u in het gebruik van andere media?
15. Maakt u gebruik van een lesmethode voor het literatuuronderwijs?
16. Zo ja, welke lesmethode gebruikt u voor het literatuuronderwijs?
17. Ontwikkelt u eigen lesmaterialen voor het literatuuronderwijs?
18. Hoe selecteert u teksten/boeken die behandeld worden tijdens de literatuurlessen? (Kiezen leerlingen zelf, zijn er leeslijsten?)
19. Hoe dienen teksten te worden geselecteerd? Welke criteria zijn hiervoor belangrijk?
20. Welke functie heeft volgens u literatuuronderwijs? Moeten de literatuurlessen erop gericht zijn het leesplezier van leerlingen te stimuleren, of op cultuuroverdracht door het lezen van literaire klassiekers?

#### D. Vragen graphic novel

De docent krijgt een exemplaar te zien van *Persepolis*. Het is een Engelse vertaling, de originele tekst is in het Frans. Er is ook een filmversie beschikbaar en op internet zijn lesplannen te vinden. De docent wordt gevraagd het exemplaar te bekijken en de eerste pagina's van het eerste hoofdstuk "The Veil" (p.3-6) te lezen.

21. Wat ziet u als mogelijke voordelen voor het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?
22. Kunt u vijf voordelen van het gebruik van de graphic novel noemen?
23. Wat ziet u als mogelijke nadelen van het gebruik van de graphic novel in het literatuuronderwijs?
24. Kunt u vijf nadelen van het gebruik van de graphic novel noemen?
25. Hoe waarschijnlijk acht u het dat u in de toekomst gebruikt gaat maken van de graphic novel in uw lessen? (Kies uit een van de volgende vier antwoordcategorieën).
  - Ik weet zeker dat ik geen graphic novel ga gebruiken in mijn literatuurlessen in de komende jaren.
  - **Ik weet nog niet of ik een graphic novel ga gebruiken in mijn literatuurlessen in de komende jaren.**
  - Ik ben van plan om een enkele keer een graphic novel te gebruiken in mijn literatuurlessen de komende jaren.
  - Ik ben van plan om regelmatig een graphic novel te gebruiken in mijn literatuurlessen de komende jaren.

#### E. Vragen van docent

26. Heeft u zelf nog vragen/opmerkingen naar aanleiding van dit interview?