

“IS DIT LITERATUUR DAN?!”

Een onderzoek naar de meerwaarde van cultuur gebaseerd literatuuronderwijs; toegespitst op het schoolvak Frans.

door Renate Duerink, Kelly Kooijman, Martine Rijk en Vivienne Stringa

Universiteit Utrecht, IVLOS Lerarenopleiding, Alfa cluster (start februari 2009), januari 2010.

Franse literatuur? Saai, ouderwets en moeilijk....Franse cultuur? Een baguette, een baret en wijn. Oh ja, en de Eiffeltoren.

Deze ideeën van 4VWO leerlingen komen u vast bekend voor...

Volgens ons komt dit door een gebrek aan context en een lesmethode die weinig aansluit op de belevingswereld van jongeren waardoor leesplezier niet aanwezig is. Met die gedachte zijn wij met een onderzoek gestart waarbij wij de leerlingen ondervraagd hebben over hun leesplezier en literatuurervaring. Middels de uitslagen van deze vragenlijsten hebben wij een hierop aangepaste lessenreeks ontworpen, die we getest hebben in vier 4-vwo klassen. Hierna hebben wij de leerlingen wederom een vragenlijst laten invullen om het verschil tussen de twee uitslagen te bekijken. De lessen zijn gebaseerd op het boek “Kiffe kiffe demain” van Faïza Guène en geïllustreerd aan de hand van filmmateriaal, muziek en uitleg. Deze manier van diversificatie van lesontwerpen plaatsen wij onder de noemer “Cultuur Gebaseerd Literatuur Onderwijs”, hierna afgekort tot CGLO. We bedoelen hiermee dat het bij een literatuurles niet alleen om het boek, het verhaal of de roman gaat, maar dat de docenten de culturele en maatschappelijke aspecten die het boek en de auteur omringen, de context, ook behandelen, ondersteund door audiovisuele middelen en internet. Dit onderwerp, het aantrekkelijk maken, zal hierna behandeld worden in de paragraaf “Benaderingen van literatuuronderwijs”.

INLEIDING

Op het gebied van taalonderwijs wordt regelmatig onderzoek verricht naar algemeen en vakspecifiek literatuuronderwijs. Voor het vak Frans is onderzoek gedaan naar literatuuronderwijs door o.a. Joke Rentrop¹, wiens onderzoek zich met name richt op de ontwikkeling van literatuurprojecten waarbij leesplezier, activerende didactiek en doeltaal - voertaal centraal staan.

Er was evenwel nog geen beschrijvend onderzoek gedaan naar het imago van literatuuronderwijs voor het vak Frans. Om hier onderzoek naar te doen hebben wij eerst diverse theorieën over literatuuronderwijs bestudeerd waarvan we hieronder een overzicht geven.

Benaderingen van literatuuronderwijs

Volgens Kwakernaak kan literatuur op vier verschillende manieren worden aangeboden aan leerlingen. In zijn artikel *Benaderingen van literatuur en doelen van literatuuronderwijs*² onderscheidt hij de volgende vier benaderingen: de literair-historische benadering, de tekst- immanente benadering, de maatschappelijke benadering en de receptief-esthetische benadering. Kwakernaak nuanceert deze vierdeling enigszins door te schrijven dat deze benaderingen in de werkelijkheid nooit op zichzelf voorkomen, maar dat ze elkaar altijd enigszins overlappen. Bij de literair-historische benadering worden de auteur, het boek of de stroming in verband gebracht met de geschiedenis (algemeen, politiek, sociaal of economisch), religie, filosofie en andere kunstvormen. Op deze manier werd literatuur vanaf 1850 in Nederland onderwezen. Bij de tekst immanente benadering daarentegen wordt de tekst als autonoom kunstwerk beschouwd. Tekstanalysering speelt een grote rol bij deze manier van literatuuronderwijs. Deze benadering kwam op vanaf 1960. Bij de maatschappelijke benadering wordt de tekst beschouwd als de uitdrukking van sociale, politieke of economische situatie (vanaf 1970). En ten

¹ Rentrop, J.(2007), p39.

² Kwakernaak, E., p. 243.

slotte blijft dan nog de receptief- esthetische benadering over, die vanaf de jaren tachtig steeds meer in zwang kwam. Deze benadering speelt een grote rol bij ons onderzoek. Belangrijk bij deze benadering is namelijk de bevordering van het leesplezier. De subjectieve interpretatie staat centraal. In tegenstelling tot de andere benaderingen is er bij deze benadering dus aandacht voor de reactie van de leerling als lezer, kortom, het leesplezier. Volgens Verboord³ wordt het leesplezier in het verdere leven van de leerlingen beïnvloed door de manier waarop literatuur onderwezen wordt tijdens de schooljaren. Het is dus zeer belangrijk om na te denken over de vraag hoe men literatuur aanbiedt aan de leerlingen.

Natuurlijk is het ook belangrijk te weten welk boek er gelezen gaat worden. Volgens Verboord heeft het zich richten op de leefwereld van de leerlingen een positief effect op het leesplezier van de desbetreffende leerlingen. Een adolescentenroman, dat wil zeggen een roman waarvan de thema's de leefwereld van jongeren in directe zin treffen, zou hierdoor een voor de hand liggende keus worden. H. van Lierop-Debrauwer schrijft in haar artikel *Een gemiste kans* over de adolescentenroman in de tweede fase. In tegenstelling tot andere critici ziet zij veel voordelen in adolescentenromans en doen ze voor haar op bepaalde aspecten zeker niet onder op volwassenenromans. Zo schrijft zij: *“Veel recente adolescentenromans voor jongeren kun je je hele leven blijven lezen, omdat er sprake is van een perfect samenspel van vorm en inhoud. [...] Veel hedendaagse jongerenromans zijn een literaire verkenning van verschillende visies op de werkelijkheid, een talige reflectie op fundamentele levensvragen. Niet meer en niet minder dan in veel volwassenenromans.”*⁴

Een andere keus die gemaakt moet worden is in welke vorm de lessen gegoten gaan worden. Kiezen voor thematisch fictieonderwijs, samenwerking zoeken met Cultuur en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1) of kiezen voor geïntegreerd

³ Verboord, M. (2002), p. 233-247.

⁴ Lierop-Debrauwer, H. van, 2002, p. 17.

literatuuronderwijs. Bolscher en Houkes geven in *Literatuur en fictie* een uitgebreide beschrijving van thematisch fictieonderwijs.⁵ Bij thematisch fictieonderwijs staat een bepaald thema centraal. Voorbeelden van thema's zijn seksualiteit, cultuur en oorlog. Het is belangrijk om een thema te kiezen dat aansluit bij de interesses van de leerlingen. Een ander belangrijk aspect is dat het thema de leerlingen moet prikkelen. Het grootste voordeel van het werken in thema's is volgens Bolscher en Houkes dat de leerlingen ruimte hebben om hun eigen ervaringen aan het desbetreffende thema te koppelen. Zij schrijven dat dit een positief effect kan hebben op de motivatie van leerlingen.

Onderzoeksvraag en deelvariabelen

De motivatie van leerlingen blijkt van groot belang voor het leesplezier, en dus automatisch voor het positieve beeld van literatuur voor leerlingen. Om die reden hebben wij onze onderzoeksvraag als volgt geformuleerd: hoe kan een cultuurgebaseerde lessenreeks het imago van Frans literatuuronderwijs positief beïnvloeden?

Onder 'cultuurgebaseerd' verstaan wij een methode waarbij literatuur niet als op zichzelf staand wordt behandeld, maar geplaatst in een cultuur-maatschappelijke context.

Dit imago hebben wij vanuit het leerling-perspectief geanalyseerd op basis van de volgende deelvariabelen:

- beeld van Franse literatuur en beeld van literatuur (onderwijs) in het algemeen
- associaties bij Franse cultuur (wat linken ze aan cultuur, wat verstaan leerlingen onder cultuur)
- motivatie voor literatuur (waarom lezen ze)
- ervaringen met literatuur (wat hebben ze gelezen, hoe hebben ze dat ervaren)

Deze deelvariabelen zullen in de methode nader besproken worden.

⁵ Bolscher, I. & Houkes, H., 2004, p. 69-74.

METHODE

Respondenten

Wij hebben gekozen voor het bovenbouwleerjaar 4VWO omdat dit het eerste jaar is waarin VWO'ers kennismaken met literatuur als onderdeel van het MVT eindexamenvak Frans, waarbij het niveau van het Frans zodanig is dat leerlingen in staat worden geacht een authentiek literair werk(je) te kunnen lezen. Bovendien is de 4VWO klas een leerjaar waaraan de vier onderzoekers van dit PGO lesgeven.

Enquête

Om onze deelvariabelen te onderzoeken hebben wij een enquête ontworpen die we hebben afgenomen in vier verschillende 4 VWO klassen. In totaal hadden we ongeveer 90 respondenten. We hebben gekozen voor een onderzoek met een vragenlijst omdat we daarmee in weinig tijd respons van veel respondenten zouden krijgen. De enquête werd in de les afgenomen dus we wisten zeker dat leerlingen de enquête in zouden vullen. Bijkomend voordeel van het afnemen van de enquête in de les was dat we konden voorkomen dat leerlingen elkaar zouden beïnvloeden tijdens het invullen, ze moesten dit namelijk in stilte doen. We hebben per deelvariabele die we wilden onderzoeken één of meerdere vragen of stellingen opgesteld. Bij de stellingen moesten leerlingen aangeven in welke mate ze het er mee eens of oneens waren en kiezen tussen: mee oneens (1), een beetje mee oneens (2), neutraal (3), een beetje mee eens (4), mee eens (5). De enquête telde in totaal 17 vragen, waarvan 6 open vragen en 11 stellingen. Hieronder vindt u per deelvariabele de vragen met een korte toelichting.

Deelvariabele 1: “beeld van Franse literatuur en beeld van literatuur (onderwijs) in het algemeen.”

- Ik vind Franse literatuur leuk.
- Ik vind Franse literatuur interessant.

- Ik vind Franse literatuur ouderwets.

Door deze stellingen konden we een duidelijk beeld krijgen van het imago dat leerlingen van Franse literatuur en literatuuronderwijs hebben. Om ook een beeld te krijgen van wat leerlingen onder Franse literatuur verstaan hebben we onderstaande open vragen gesteld:

- Noem de naam van één Franse schrijver (je mag ook meer namen noemen).
- Noem de titel van één Frans boek (je mag ook meer titels noemen).

Deelvariabele 2: “associaties bij Franse cultuur.”

- Bij Franse cultuur denk ik vooral aan... (Noem ten minste drie dingen, meer mag ook).

Om een beeld te krijgen van associaties die leerlingen hebben bij Franse cultuur hebben we een open vraag gesteld, om ze niet in een bepaalde richting te duwen.

Deelvariabele 3: “motivatie voor literatuur”

- Wanneer ik een boek lees, dan wil ik dat het over leeftijdsgenoten gaat.
- Wanneer ik een boek lees wil ik dat het over onderwerpen gaat die ik herken uit mijn eigen leven.
- Ik lees omdat ik het leuk vind om nieuwe dingen te leren.
- Als je bij de vorige vraag 4 of meer hebt gescoord geef dan hier aan wat je uit een boek wilt leren:
 - Ik lees omdat ik het leuk vind om me in te leven in een personage.
 - Ik lees omdat ik lezen ontspannend vind.
 - Ik lees niet alleen omdat ik voor school boeken moet lezen, maar ook voor mijn plezier.

Door al deze stellingen wilden we een antwoord krijgen op de vraag wat leerlingen motiveert om een boek te lezen. Als wij een beeld hebben van wat

leerlingen motiveert om te lezen, kunnen wij daar rekening mee houden bij de keuze van een boek en het ontwikkelen van Frans literatuuronderwijs.

Deelvariabele 4: “ervaringen met literatuur”

- Hoeveel boeken heb je in de periode vanaf 1 januari 2009 tot nu gelezen?
- Hoeveel van die boeken vond je leuk om te lezen?
- Ik heb weleens een Frans boek gelezen.
- Ik vond het leuk om een Frans boek te lezen.

Door deze vragen wilden we een beeld krijgen van de ervaringen van leerlingen met literatuur, in het algemeen en specifiek voor het vak Frans.

Opzet onderzoek

Afhankelijk van de resultaten van de vragenlijst hebben wij bepaald welke lesontwerpen relevant zijn. Op basis van de verschillende benaderingen voor het geven van het literatuuronderwijs in Nederland, die eerder in de inleiding zijn beschreven, hebben wij criteria vast kunnen leggen voor het ontwerpen van onze lessenreeks. Gezien de analytische evaluatiebenadering vanuit eerder genoemd leerling-perspectief wordt het leesplezier van de leerlingen centraal gesteld bij het ontwerpen van onze lessenreeks. Op basis van de uit de vragenlijst verkregen informatie hebben wij een lessenreeks ontwikkeld die als voorbeeld zou kunnen dienen voor een verbetering van het imago van het literatuuronderwijs voor het vak Frans, en vervolgens hebben wij deze lessenreeks ook daadwerkelijk uitgevoerd, op vier verschillende scholen, aan het leerjaar 4VWO. Nadat we deze lessenreeks hebben gegeven, hebben wij nogmaals een analytische evaluatie uitgevoerd vanuit het leerling-perspectief.

RESULTATEN 1

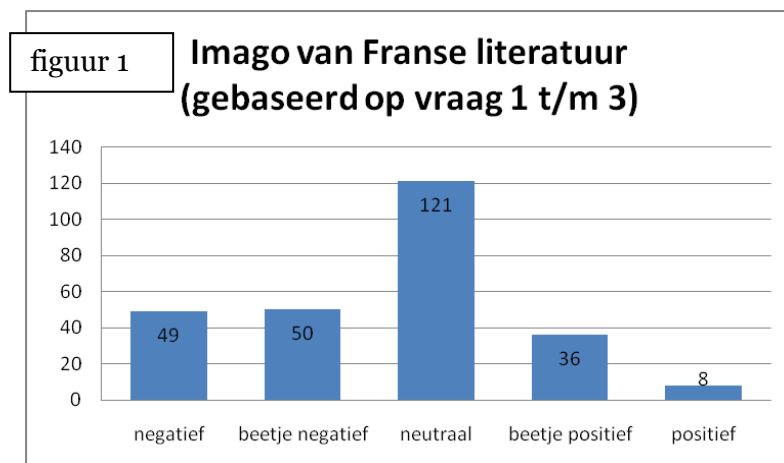
Het imago van Franse literatuur dat bij de door ons ondervraagde leerlingen heerst hebben wij afgeleid van drie stellingen:

Stelling 1: Ik vind Franse literatuur leuk.

Stelling 2: Ik vind Franse literatuur interessant.

Stelling 3: Ik vind Franse literatuur ouderwets.

Naar aanleiding van figuur 1 “Imago van Franse literatuur” (p.8) zien we dat leerlingen 99 maal negatief reageren op het imago van Franse literatuur. 121



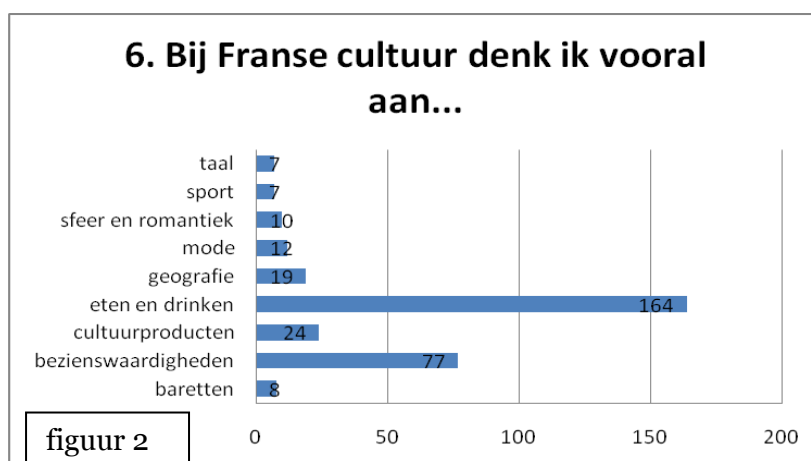
reacties zijn neutraal en slechts 48 reacties zijn positief. Wij kunnen uit de reacties op de drie stellingen dus concluderen dat het imago van het Franse literatuuronderwijs overwegend negatief is. Dit negatieve imago staat in

contrast met het plezier dat leerlingen over het algemeen aan lezen beleven. De 4VWO leerlingen die meededen aan ons onderzoek hebben in de periode januari tot september 2009 gemiddeld 13 boeken gelezen. Van deze boeken vonden ze er 9 leuk, dat is 68,5% van de gelezen boeken.

Ook hebben wij onderzoek gedaan naar de redenen waarom leerlingen lezen. Het merendeel van de leerlingen gaf als reden van lezen aan lezen ontspannend en leuk te vinden. Een ander belangrijk gegeven is dat leerlingen graag lezen over leeftijdsgenoten en dat ze zich graag inleven in de hoofdpersoon. Dit komt overeen wat H. van Lierop-Debrauwer zegt in *Een gemiste kans* over de adolescentenroman.

Vervolgens hebben wij de leerlingen gevraagd of zij lezen om nieuwe dingen te leren. 33 procent van de leerlingen reageerde hier negatief op, 43 procent van de leerlingen was neutraal en slechts 24 procent van de leerlingen was het hiermee eens. De leerlingen die het met deze vraag eens waren wilden het liefst iets leren over de ervaring van anderen, de taal en woordenschat en de algemene ontwikkeling. Dit resultaat spreekt de vraag tegen waarin gevraagd werd of leerlingen het leuk vinden om zich in te leven in een personage. Hier antwoordde namelijk 64 procent van de leerlingen ja op. Het is mogelijk dat leerlingen beide verschijnselen niet met elkaar associëren, en dus nog niet weten dat zij veel kunnen leren van het zich inleven in een hoofdpersoon en graag lezen over leeftijdsgenoten.

Ten slotte hebben wij gevraagd waar leerlingen aan denken bij de Franse



cultuur. Hier kwamen vooral producten uit die iets met eten en drinken te maken hebben. Slechts 24 leerlingen hebben een cultuurproduct, zoals een toneelstuk of een

schilderij, genoemd (zie figuur 2, pag.9). De definitie van cultuur die de leerlingen over de Franse cultuur lijken te hebben, is hier dus vrij eenduidig. Als conclusie van deze eerste vragenlijst kunnen wij dus het volgende stellen:

- Leerlingen vinden Franse literatuur niet leuk, eerder saai en vrij ouderwets.
- Leerlingen lezen vooral voor hun plezier en niet om iets te leren.
- Leerlingen vinden het leuk om over leeftijdsgenoten te lezen.
- De kennis van de leerlingen van de Franse cultuur is vrij stereotiep en clichématig.

Deze gegevens in ogenschouw nemende, hebben wij onze cultuurgebaseerde lessenreeks ontworpen.

BESCHRIJVING/VERSLAG LESSENREEKS

Aan de hand van de enquête en de theorie hebben wij een lessenreeks ontworpen. De lessenreeks bestaat uit twee lessen van ieder vijftig minuten. Bij de lessenreeks hoorde een door ons ontworpen en gemaakt opdrachtenboekje met vijf vragen die ingevuld konden worden aan de hand van de aangeboden leerstof. Centraal in de lessenreeks stond het thema ‘La Banlieue’. In Frankrijk zijn er in de afgelopen jaren regelmatig rellen geweest in met name de Parijse buitenwijken. Dit is een thema dat in schril contrast staat met het stokbrood en de camembert uit de enquête, en het is een onderwerp waaraan in Nederland weinig tot geen aandacht aan wordt besteed. Toch is de grootste groep mensen die in deze buitenwijken leeft en er de problemen van ondervindt juist de leeftijdsgroep van de jongeren waaraan wij les geven, en maakt een belangrijk deel uit van de Franse samenleving. Om deze informatie te combineren met het literatuuronderwijs, kwamen wij tot het besluit om voor onze lessenreeks een roman te nemen waarin én de banlieue-problematiek ter sprake komt én waarin thema's behandeld worden die aansluiten bij de universele jongerenleefwereld, zoals puberteit, uiterlijk, ouders, school en vrienden.

Als boek hebben wij daarom gekozen

voor *Kiffe kiffe demain* van Faïza Guène. Dit boek gaat over Doria, een meisje van vijftien jaar woonachtig in een buitenwijk van Parijs. De vader van Doria heeft haar en haar moeder verlaten voor een jongere en vruchtbaardere vrouw in Marokko. Dit zorgt voor allemaal problemen. Hiernaast heeft Doria ook te kampen met de ‘normale’ puberproblematiek. Zo voelt ze zich af en toe heel



eenzaam en onbegrepen door de rest. Zoals gezegd hebben wij voor onze lessenreeks voor 4VWO voor dit boek gekozen, omdat het over een leeftijdsgenoot gaat. Ook denken wij dat het interessant is voor de leerlingen om te lezen hoe het voelt om tussen twee culturen in te staan. Dirksen en van der Kist schrijven in *Literatuur en fictie*:

*“Het lezen van literaire teksten van tweede en derde generatie allochtonen kan ook duidelijk maken hoe groot de problemen voor volgende generaties ook nog kunnen zijn, hoezeer allochtone jongeren vaak tussen twee culturen komen, tussen wal en schip.”*⁶

Om het ouderwetse imago van literatuur te laten verbleken hebben wij van veel audiovisuele middelen gebruikt gemaakt. In de eerste les hebben wij het thema geïntroduceerd met een PowerPoint presentatie (zie figuur 3). De leerlingen leerden hier over de buitenwijken in voorsteden en zij kregen een introductie van het boek. De eerste opdracht uit het opdrachtenboekje was dat de leerlingen aantekeningen moesten maken over de auteur en over de personages uit het boek die in de PPT presentatie waren getoond. Vervolgens lieten wij een fragment uit de film *Entre les murs* laten zien. De leerlingen moesten antwoord geven op de vraag: Wat herken je uit je eigen leven uit het fragment? Middels deze opdracht konden zij hun eigen wereld laten aansluiten op die uit de Franse voorstad. Hierop volgend lieten wij hen naar een videoclip kijken en luisteren van Sheryfa Luna. In dit liedje staan twee werelden centraal: de Franse en de Algerijnse. De leerlingen moesten antwoord geven op de vraag: over welke twee werelden gaat het hier? Met als doel dat de leerlingen even een kijkje gingen krijgen in de leefwereld van de allochtone leeftijdgenoten, die d.m.v. de clip heel modern en eigentijds overkwam (aansluitend op de leefwereld hier qua kleding en muziek) en toch kan kampen met heimwee en het zich niet op zijn plaats voelen.

⁶ Dirksen, J. & Kist, S., 2004.

De volgende opdracht liet hen kennismaken met de in Frankrijk zeer populaire en door vele jongeren gesproken jongerentaal, het argot en het verlan: de leerlingen moesten aan de hand van een lijstje met argot- en verlan- woorden een SMS ontwerp maken in jongerentaal bestemd voor een ex-vakantieliefde (zie figuur 4).

In de tweede les van onze reeks hebben wij eerst een stukje uit de film *Paris je t'aime* laten zien. Hierin komt een blanke jongen positief in contact met een hoofddoekdragende

moslima. De leerlingen moesten hier een aantal vragen over beantwoorden, met als doel hen het thema uit de film te laten begrijpen. Met deze opdracht wilden wij de leerlingen ook een expliciet positief element van twee samenkomende culturen laten zien.

Hierna hebben wij een hoofdstuk uit de roman *Kiffe kiffe demain* voorgelezen. De hoofdpersoon Doria krijgt in dit hoofdstuk haar eerste zoen.

Exercice 3 :Op de camping in Frankrijk deze zomer heb je een leuke jongen/leuk meisje ontmoet. Jij dacht dat jullie wat hadden met elkaar maar van een vriend die ook op de camping zat hoor je dat hij/zij na jouw vertrek nog met twee anderen heeft gezoend. Jij bent razend en stuurt hem een bericht. Om niet al te triest over te komen gebruik je natuurlijk hip taalgebruik en mooie afkortingen! Op de volgende bladzijde vind je een lijst met voorbeelden.



figuur 4

Kiffe kiffe demain

Par Faïza Guène



Nabil le nul



Faites un dessin de Nabil le nul

Faites un dessin de son premier baiser rêvé



Liste de courses:

De quels produits parlez-elles?

.....
.....
.....

Nabil a embrassé Doria mais elle ne veut pas que tout le monde le sache, qu'est-ce qu'elle invente comme scénarios? Réponds en néerlandais.

.....
.....
.....
.....
.....

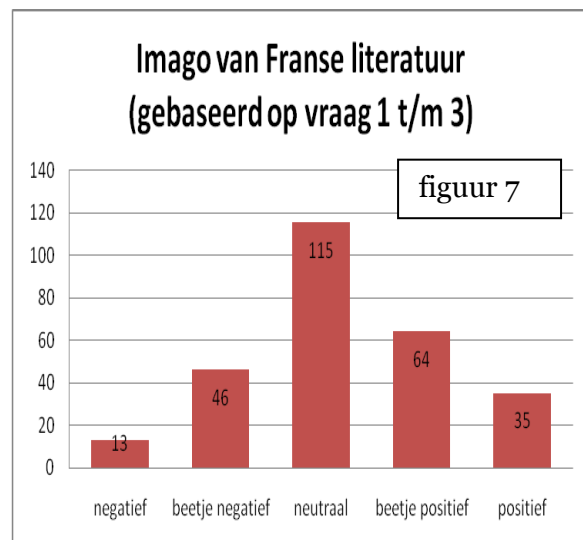
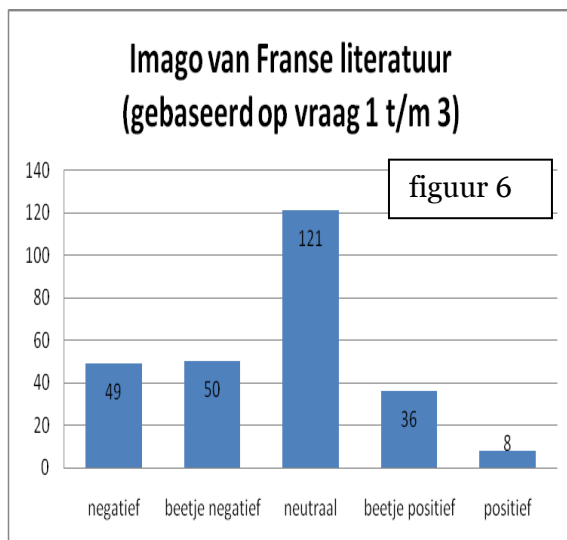
figuur 5

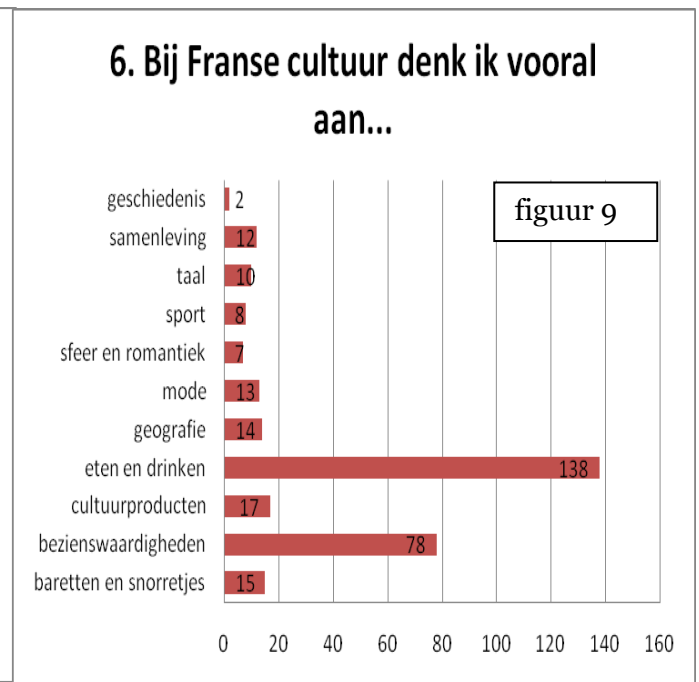
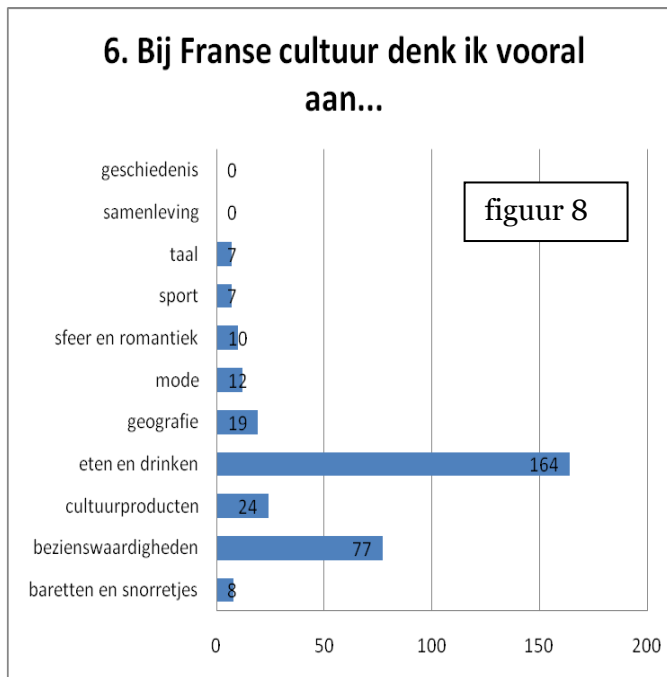
De leerlingen hadden ook de beschikking over een kopie van het hoofdstuk op papier met een woordenlijst erbij, horende bij het opdrachtenboekje. De laatste opdracht betrof een aantal vragen die de leerlingen over dit hoofdstuk moesten beantwoorden (zie figuur 5). Het doel van deze opdracht was de leesvaardigheid te testen en tekstbegrip te kweken.

RESULTATEN 2

Na het geven van de lessenreeks hebben wij de enquête nogmaals afgenomen. De doelgroep was dezelfde groep leerlingen en dus ook ongeveer hetzelfde aantal, uit hetzelfde leerjaar. De resultaten verschilden met de eerste enquête. De antwoorden die betrekking hadden op de Franse literatuur waren deze keer minder negatief. Zo antwoordde deze keer 16 procent van de leerlingen mee eens en 27 procent van de leerlingen een beetje mee eens op de stelling: Ik vind Franse literatuur leuk. In de eerste enquête antwoordde slechts 1 procent van de leerlingen mee eens en 13 procent van de leerlingen een beetje mee eens.

Ook op de stelling: Ik vind Franse literatuur interessant, reageerden de leerlingen met positievere antwoorden. De eerste keer antwoordde nog 20 procent van de leerlingen mee oneens en 24 procent van de leerlingen een beetje mee oneens op deze stelling. Bij de tweede afname is dit getal gedaald naar slechts 5 procent mee oneens en 22 procent een beetje mee oneens. Het verschil is nog het grootst bij de stelling: Ik vind Franse literatuur niet ouderwets. Antwoorde daar bij de eerste afname slechts 6 procent van de leerlingen mee eens en 14 procent van de leerlingen een beetje mee eens, bij de tweede vragenlijst is dit getal gestegen naar 16 procent mee eens en zelfs 22 procent een beetje mee eens (zie figuur 6 en 7).





Daarna hebben wij nogmaals aan de leerlingen gevraagd welke associaties zij hadden bij de Franse cultuur, in de vorm van een open vraag. Opvallend is dat veel minder leerlingen zaken opschreven die met eten en drinken te maken hadden. Wel zijn er twee nieuwe variabelen bijgekomen, namelijk: samenleving en geschiedenis (zie figuur 8 en 9). Er werden kenmerken uit de samenleving genoemd met betrekking tot de buitenwijken en de geschiedenis, die niet voorkwamen in de antwoorden uit de eerste enquête.

CONCLUSIE

Naar aanleiding van de antwoorden op deze eerste drie stellingen kunnen we opmaken dat het imago van literatuuronderwijs na het geven van de lessenreeks verbeterd is. Wat verder een opvallend was, was het verschil tussen de antwoorden van de twee enquêtes, antwoorden die betrekking hadden op de Franse cultuur en samenleving. Na de lessenreeks hebben een aantal leerlingen zaken genoemd als racisme en hoofddoekje, waaruit wij concluderen dat de leerlingen cultuur toch enigszins anders, ofwel in een bredere context, zijn gaan zien. Tijdens het afnemen van de enquête vertelden leerlingen dat zij nu heel andere dingen hadden gezien van de Franse cultuur. Hieruit mogen wij concluderen dat leerlingen ook hier het imago van literatuuronderwijs in een positiever daglicht zetten, aangezien zij nu een zekere verbetering in hun leesplezier hebben gemerkt. Dit bevestigt de theorieën van Verboord en Kwakernaak, waarop wij onze onderzoeksvraag hadden gebaseerd, zoals beschreven in de inleiding. Deze verbetering komt weer voort uit het feit dat de literatuurlessen hen ook middels moderne audiovisuele middelen de context van de behandelde roman toonde. Het gevolg hiervan is dat de leerlingen duidelijk opmerken wat de leefwereld is die in de roman wordt neergezet, en zij merken dat die op veel punten weinig verschilt van hun eigen leefwereld. En zoals wij uit de eerste enquête hadden gezien is het voor de leerlingen belangrijk dat zij in een roman iets herkennen uit hun eigen leven en zich willen kunnen inleven in personages in een roman. Verder valt op te merken dat geen van de vier docenten moeite had om de leerlingen te motiveren voor deze lessenreeks: de aantrekkelijkheid van de opdrachten in combinatie met de afwisseling van audiovisuele middelen zorgde als in een automatisme voor een toegenomen enthousiasme. (Hierbij moet ook opgemerkt worden dat er in tegenstelling tot de meeste andere leeractiviteiten, géén cijfer of beoordeling tegenover stond.) Naar aanleiding van de resultaten van de vragenlijsten zagen wij dat de leerlingen ná de lessenreeks het begrip literatuur wel veel positiever zijn gaan beschouwen, met andere woorden, dat in concrete zin onze

gevarieerde en specifieke lessenreeks er in directe zin voor gezorgd heeft dat het imago van het Franse literatuuronderwijs verbeterd is. Ondanks het feit dat wij weten dat het aantal leerlingen dat ondervraagd is redelijk klein is, is het wel overduidelijk dat een dergelijk verschil in twee enquête-uitslagen een veld openlegt voor verder onderzoek op het gebied van onderwijsverbeteringen in de Tweede Fase. In combinatie met de vernieuwingen op het gebied van het e-learning proces kan dit onderzoek zeker bijdragen aan ontwikkelingen op het gebied van cultuurgebaseerd literatuuronderwijs voor Moderne Vreemde Talen in het Voortgezet Onderwijs in Nederland. Verder mag nog opgemerkt worden dat de ondervraagde leerlingen op scholen van verschillende culturen en uit verschillende streken van Nederland zaten, wat de eenduidigheid van de uitslagen en dientengevolge de conclusies ervan versterkt en veralgemeniseert.

Om het onderzoek meerwaarde te kunnen geven zou het over een langere periode uitgevoerd moeten worden (een heel schooljaar bijvoorbeeld), en zou een hele roman (of meerdere romans) behandeld moeten worden.

BIBLIOGRAFIE

Bolscher, I., J. Dirksen e.a., *Literatuur & fictie. Een didactische handleiding voor het voortgezet onderwijs*, Leidschendam: Biblion, 2004.

Collie, J. & S. Slater, *literature in the language classroom - a resource book of ideas and activities*, Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

Dijkgraaf, M., *Vastgeklonken tussen het beton* in NRC Handelsblad. 11.11.2005.

Geljon, C., *De krenten in de pap*. TSJIP/Letteren 13.3.

Grisel, M., *L'enseignement de la littérature de la Tweede Fase*, Universiteit Utrecht, 2008.

Kruithof, J., *Het oog van de meester: drie essays over literatuur op school*, Den Haag: BZZTÔH, 1979.

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

Lierop-Debrauwer H. van, *Een gemiste kans. De adolescentenroman voor de jeugd in het literatuuronderwijs in de tweede fase* in: A.M. Raukema e.a. (red.). *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (p. 15-25), Delft: Eburon, 2002.

Offermans, C., *Qua sfeer of: Hoe leuk moet literatuuronderwijs zijn?*, in: *Een gat in de grens. Ontwikkelingen in literatuur en onderwijs* (p. 49-60). Bijdrage aan het congres van 21 januari 1998, Katholieke Universiteit Brabant. Onder leiding van H. van Lierop-Debrauwer, H. Peters et A. de Vries.

Rentrop, J. *Deel 1: Oscar et la dame rose. Een mvt-project in de vernieuwde tweede fase* (p. 39-40) in: *Levende Talen Magazine* 7 2007.

Ros, B., *De smaak van lezen (literatuuronderwijs)* in *Didaktief*, december 2008.

Verboord, M., *Hoeveel lezen adolescenten later? De invloed van de leessocialisatie op de lange termijn* in: A.M. Raukema e.a. (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen : verslag van het congres van 23 en 24 mei 2002 georganiseerd door Stichting Lezen en de Provinciale Bibliotheek Centrale Noord-Brabant* (p. 233-247), Delft, Eburon, 2002.

Witte, T., *Het oog van de meester: een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van tweede faseleerlingen HAVO en VWO*, Delft: Eburon, 2008.

s.n., *Afdalen bevordert literair klimmen* in *Didaktief* maart 2009.

s.n. *Eigenlijk telt alleen leesplezier* in *Didaktief* oktober 2005.

s.n. *Lezen volgens het boekje* in *Didaktief* september 2008.

Renate Duerink, Kelly Kooijman, Martine Rijk en Vivienne Stringa zijn docent-in-opleiding voor het schoolvak Frans aan het IVLOS te Utrecht. In het kader van hun opleiding (febr. 2009 - febr. 2010) verrichtten zij een onderzoek naar de meerwaarde van cultuur gebaseerd literatuuronderwijs. De resultaten van dit Praktijkgericht Onderzoek (PGO) en de aanbevelingen die zij naar aanleiding hiervan doen, vormen de basis van bovenstaand artikel.