



LEESVAARDIGHEID MET LITERATUUR

Een Duits jeugdboek in de onderbouw

Welke meerwaarde heeft het lezen van een jeugdboek in de lessen moderne vreemde talen in de onderbouw? Hoe kunnen leesvaardigheid én de ontwikkeling van literaire competenties met elkaar verweven worden? In dit artikel schetst vakdidactica Elisabeth Lehrner-te Lindert een lessenserie voor het vak Duits voor havo 3-leerlingen.

ELISABETH LEHRNER-TE LINDERT

De ontwikkeling van leesvaardigheid is een belangrijk onderdeel van het leren van een vreemde taal. Door het lezen van een literaire tekst die aansluit bij de leefwereld van leerlingen, hun leesniveau en interesses, kunnen zowel de taalvaardigheid vergroot worden als ook literaire competenties ontwikkeld worden (Decke-Cornill & Küster, 2015). In het kader van mijn promotieonderzoek (zie kader 1) onderzoek ik in twaalf havo 3- en vwo 3-klassen of de leesvaardigheid én de literaire competenties van leerlingen vooruitgaan als het reguliere lesprogramma gedeeltelijk door een versterkt literatuurprogramma vervangen wordt. Het doel van mijn onderzoek is om na

te gaan of het leesvaardigheidsonderwijs in de onderbouw gebaat is bij meer aandacht voor literatuur.

Literaire teksten hebben vaak een marginale positie in de lessen Duits in de onderbouw. Voor mijn onderzoeksproject heb ik in samenspraak met docenten 30 tot 35 lessen voor hun derde klassen (havo en vwo/gymnasium) ontworpen, waarbij de docenten intensief bij de tekstkeuze betrokken waren en feedback hebben gegeven op de opdrachten. Het materiaal is zo opgebouwd dat leerlingen gemiddeld één lesuur per week met literaire teksten bezig zijn. In de lessenserie zijn teksten van uiteenlopende aard verwerkt. De lessen werden met behulp van diverse literairecompetentiemodellen (Diehr & Surkamp, 2015; Steininger, 2014; Witte, 2008)

ontwikkeld. Daarbij lag de focus op de ontwikkeling van de taalvaardigheid, op persoonlijke beleving, het bevorderen van het leesplezier en de ontwikkeling van de interculturele competentie.

Keuze voor een motiverend jeugdboek

Leerlingen hebben in de loop van de derde klas drie boeken gelezen. Ter afsluiting van het project in havo 3 lazen ze het jeugdboek *Geil, das peinliche Foto stellen wir online* van Florian Buschendorff (2010), hetgeen de focus is van dit artikel. Dit boek werd gekozen om voor leerlingen de succesbeleving mogelijk te maken dat ze al in het tweede leerjaar Duits een authentiek jeugdboek kunnen lezen. Daarnaast was het doel van het hele literatuurproject de belangstelling voor literatuur te wekken en leerlingen naar een betere leesvaardigheid te helpen.

Bij de boekkeuze werden voornamelijk drie criteria gehanteerd: 1. de talige moeilijkheidsgraad; 2. de omvang en de thematiek die bij de belevingswereld van jongeren moest passen; en 3. dat de hoofdpersoon zowel jongens als meisjes aanspreekt. Dit jeugdboek komt uit een speciaal voor Duitstalige leeszakkere leerlingen geschreven reeks en is qua lay-out (groter lettertype en illustraties), omvang (110 pagina's) en thematiek (cyberpesten, school, vriendschap) voor havo 3-leerlingen geschikt. De tekst bevat een eenvoudige verhaallijn met weinig open plekken, de zinnen zijn kort en er zitten veel dialogen in. Bovendien vinden er weinig of geen tijdsprongen plaats en is er een gesloten einde.

In de roman gaat het over een vijftienjarig meisje dat online door haar nieuwe medeleerlingen gepest wordt. Het verhaal wordt vanuit twee perspectieven verteld: door de protagonist Josi (het meisje dat gepest wordt) en door haar vriend en 'helper' Till. De wisseling van perspectief vindt na elk hoofdstuk plaats. Daardoor leren we Josi niet alleen als slachtoffer maar ook uit het perspectief van een ander (Till) kennen. Om de span-

Elisabeth Lehrner-te Lindert heeft een Dudoc-Alfa-promotiebeurs en wordt begeleid door prof. dr. Rick de Graaff en dr. Ewout van der Knaap. Het promotieonderzoek heeft als onderwerp de ontwikkeling van leesvaardigheid en literaire competenties in de onderbouw Duits:

- Hoe zien inhoud, vormgeving en waardering van het huidige literatuuronderwijs Duits in de onderbouw eruit? Een digitale vragenlijst onder docenten Duits (N = 219).
- Hoe ontwikkelt zich de leesvaardigheid van leerlingen in een intensief op literatuur gebaseerd programma ten opzichte van die van leerlingen in een regulier onderwijsprogramma? Twee jaar lang namen telkens zes scholen (met zes klassen 3 havo en zes klassen 3 vwo) aan het onderzoek deel. Per school was er een experimentele groep en een controlegroep. De experimentele groep voerde het versterkt literatuurprogramma uit, de controlegroep volgde het gewone lesprogramma. Aan het begin en einde van het schooljaar namen alle leerlingen aan een Goethe-A2/B1-leesvaardigheidstoets deel (nul- en eindmeting). Het programma voor versterkt literatuuronderwijs omvat fictionele teksten van uiteenlopende aard. Aan de hand van het ontwikkelde lesmateriaal wordt beoogd vast te stellen of de leesvaardigheid en de literaire competenties kunnen worden verbeterd.
- Hoe ontwikkelen leerlingen in een intensief op literatuur gebaseerd programma hun literaire competenties ten opzichte van leerlingen in een regulier onderwijsprogramma? Om ook de ontwikkeling van de literaire competenties vast te kunnen stellen werd een vragenlijst aan het begin en aan het einde van het schooljaar bij beide groepen afgenomen (zelfrapportage).

Kader 1. Deelstudies

ning op te voeren hebben de hoofdstukken cliffhangers. Daarnaast bevat de roman ook kenmerken van een detective: de dader die Josi pest blijft onbekend; pas aan het einde wordt duidelijk wie het is.

Thema's in de roman zijn psychisch geweld, anonimiteit op het internet en de groepsdynamiek binnen een schoolklas. Andere onderwerpen die behandeld worden, zijn de motieven van de ouders en de strafrechtelijke gevolgen van cyberpesten. Omdat het om een authentiek jeugdboek gaat, wordt er geen rekening gehouden met leerlingen die Duits niet als moedertaal hebben en er wordt veel jongerentaal gebruikt. Dat laatste kan voor de leerlingen af en toe moeilijk zijn (bijvoorbeeld *Ey, Alter*), maar daardoor leren leerlingen wel typische, actueel gebruikte uitdrukkingen.

Hoe is de lessenserie opgebouwd?

Voor de inzet van dit jeugdboek werden er vijf klassikale lessen ingepland. Leerlingen mochten het boek alleen of in groepjes lezen, en de docenten konden kiezen of zij het boek volledig klassikaal wilden behandelen of deels thuis en deels op school wilden laten lezen. De docenten kozen hun eigen aanpak om zo optimaal op de behoeften van de leerlingen te kunnen inspelen. Hetzelfde gold voor de uitwerking van de opdrachten. De opdrachten, die voornamelijk in het Duits gesteld waren en ook in het Duits uitgewerkt moesten worden, waren gericht op het kunnen volgen van de rode draad en op de plot. Daarom zijn er per hoofdstuk vragen ontwikkeld om leerlingen te ondersteunen bij het volgen van de verhaallijn en hun tekstbegrip te bevorderen.

De opdrachten waren erop gericht om niet alleen de taalvaardigheid te bevorderen, maar de leerlingen ook inhoudelijk met de belangrijkste onderwerpen van de roman aan de slag te laten gaan, met het doel dat ze zich konden identificeren met de personages en zich de beschreven fictionele wereld levendig voor konden stellen. Omdat hun taalniveau (A2/B1) soms nog niet vol-

doende was om hun mening in het Duits te geven, mochten ze een enkele keer ook de vragen in het Nederlands beantwoorden. Doordat leerlingen de handeling, de motieven en de figuren van de roman analyseerden, reflecteerden ze niet alleen op onderwerpen die hun eigen belevingswereld betreffen, maar ontwikkelden ze ook hun literaire competentie (niveau 1 en 2 volgens Witte, 2008).

De lessenserie is volgens de methodiek van voor-tijdens-na het lezen ontworpen (Decke-Cornill & Küster, 2015):

Voor het lezen

Ter voorbereiding op het boek activeren leerlingen hun voorkennis en doen voorspellingen met betrekking tot het onderwerp en de hoofdpersonen. Ze bekijken de omslag en beantwoorden vragen over de omslagtekst. Er worden vragen gesteld als: *Um welches Thema geht es in dieser Geschichte? Warum weißt du, dass es in diesem Roman um Schüler geht?*

Tijdens het lezen

Aan de hand van opdrachten vatten de leerlingen de inhoud per hoofdstuk samen en beantwoorden ze vragen, bijvoorbeeld *Wer erzählt die Geschichte? Welche Probleme hat die Hauptperson?* Voor het tekstbegrip en het bevorderen van de leesvaardigheid worden inhoudsvragen gesteld; voor de persoonlijke ontwikkeling zijn er vragen waarbij de leerling zich moet inleven: *Wie würdest du reagieren? Wie würdest du dich fühlen?* Er zijn ook vragen waarbij het om de mening van de leerling gaat: *Wie sympathisch findest du diese Personen?* Belangrijke leerdoelen zijn onder andere het begrijpen van de plot en het kunnen doen van voorspellingen: *Wie wird die Geschichte weitergehen?* Ook het spiegelen met de eigen leefwereld, vanuit het perspectief van de ander naar het eigen perspectief kunnen kijken, is een belangrijk doel: *Was würdest du an ihrer Stelle machen?*

De lessenserie werd met een aantal leerlingen geëvalueerd. Leerlingen gaven aan dat ze de literatuurlessen leuker en interessanter vonden dan de 'gewone' lessen Duits. Wel gaven leerlingen in de e-mails aan de auteur soms aan dat ze het verhaal voorspelbaar vonden en dat het boek daardoor soms saai was, zoals uit enkele fragmenten uit e-mails van leerlingen blijkt:

'Ich fand das Buch sehr interessant und auch hat das Buch in 2 Tagen gelesen. Ich fand es manchmal wohl langweilig, und der Geschichte war manchmal verwirrend, aber ich fand das Thema sehr besonder.'

'Ich fand das Geschichte sehr realistisch, an viele Schule ist piesacken ein Groß problem. Das Ende das Geschichte war nicht so spannend. Ich hatte eine dramatischer Ende erwartet.'

'Dir Geschichtte war sehr ergreifend. Wenn wir machen die Fragen für das Buchprojekt, müsst du das Buch sehr gut verstehen. Dass war schwierig.'

'Die Geschichte hat mir sehr gut gefallen. Es ist Klar was Mobbing tun kann. Ich vermiss nur mehr Erklärung warum sie schikanieren.'

'Ich finde gut das die Geschichte ist basiert auf einer wahren Begebenheit. Ich finde nichts slecht an diese Buch.'

Kader 2. Leerlingevaluaties

'Het eerste hoofdstuk hebben we gezamenlijk gelezen. Het boek werd als lastig ervaren. Maar toen men eenmaal "in het boek zat" werd het enthousiast uitgelezen. Per uitgelezen hoofdstuk zijn de vragen in tweetallen beantwoord. Aan de hand van deze antwoorden hebben we het boek besproken. Met name de vragen om een mening leverden interessante en leuke discussies op. Het boek sloot goed bij de belevingswereld van de leerlingen aan en verhoogde het leesplezier van leerlingen.' (Angela Haerkens, Ubbo Emmius)

'De leerlingen hebben in viertallen het boek gelezen en de opdrachten uitgewerkt. Het beantwoorden van focuserende vragen is de leerlingen en mij heel goed bevallen. Door de vragen bij de opdrachten konden leerlingen de rode draad goed volgen. De leerlingen vonden het boek soms moeilijk, maar ze waren nagenoeg allen door het thema en de verhaallijn in het boek geboeid. Sommigen zelfs geïntrigeerd. Bij zwakke lezers hielp ik af en toe extra, door iets meer te vertellen. Ik heb er zelf van geleerd dat door dit soort creatieve opdrachten de leerlingen veel gemotiveerder zijn.' (Ella Schulte, De Meergronden)

'Ik heb de leerlingen in groepjes van vier zelfstandig laten lezen en de vragen laten beantwoorden. Zelf vond ik het spannend en leuk om te zien hoe intensief de leerlingen werkten. Er werd over de tekst en de bij hun belevingswereld passende inhoud gediscussieerd. Ik heb daarbij voorzichtig sturend begeleid door af en toe stimulerende vragen te stellen en uiteraard vragen te beantwoorden. Hierdoor konden ook zwakke lezers vooruitgang boeken. De leerlingen vonden zelf dat ze makkelijk uit de woorden kwamen bij de schrijfopdracht. Niet alleen de leesvaardigheid verbeterde, maar dus ook de taalproductie.' (Tina Vercouteren, Regionale Scholengemeenschap 't Rijks)

Kader 3. Docentevaluaties

De meeste vragen worden in het Duits gesteld en leerlingen worden ook gestimuleerd om in het Duits te antwoorden. Om de taalvaardigheid en het taalbewustzijn van leerlingen te vergroten zitten er vragen in de lessenserie verwerkt zoals: *Josi hat einen Albtraum – schreibe drei Wörter/Sätze auf, die diesen Traum beschreiben*, of, over het klassengesprek met de leraar in de roman: *Was sagen die Schüler über Josi? Suche diese Wörter/Sätze im Text und notiere sie*.

Na het lezen

De opdrachten na het lezen gaan over cyberpesten, het vertelperspectief en over jeugdtaal, waarbij leerlingen uitdrukkingen moeten matchen (bijvoorbeeld: *keinen Bock auf etwas haben – keine Lust auf etwas haben*). De leerlingen ronden de lessenserie af met een productiegerichte slotopdracht: het schrijven van een e-mail aan de auteur waarin zij hun mening geven en vragen aan de auteur stellen (zie kader 2).

Resultaten

Het literatuurproject draaide in de schooljaren 2015–2016 en 2016–2017 en leverde mooie resultaten en eindproducten op. De deelnemende klassen maakten aan het begin en aan het einde een leesvaardigheidstoets (Goethe, A2/B1-niveau). Uit de resultaten van de leesvaardigheidstoets bleek dat in beide jaren de klassen met literatuuronderwijs (experimentele groep) meer vooruitgingen dan klassen die het op de betreffende school gebruikelijke lesprogramma in de controlegroep volgden. En ook de reacties van docenten waren positief (zie kader 3).

De inzet van literaire teksten in de onderbouw Duits kan een belangrijke aanvulling op het reguliere lesprogramma zijn. Het lezen van literatuur vraagt iets meer inspanning in de vorm van voorbereidingstijd voor docenten, maar levert de leerlingen kennis en vaardigheden op die hen verder helpen. Daarbij gaat niet alleen

hun leesvaardigheid maar ook hun productieve taalvaardigheid vooruit. Daarnaast gaat het bij de inzet van literatuur niet alleen om taalverwerving maar juist ook om persoonlijke aspecten: de tekst geeft de lezer niet alleen informatie, maar roept ook associaties, beelden en emoties op. Dat kan leiden tot versterking van hun inlevingsvermogen, onderling begrip en zelfreflectie. Uit evaluaties met docenten en leerlingen bleek dat leerlingen door het werken met literaire teksten meer plezier aan het vak Duits beleven. Het literatuuronderwijs in de onderbouw heeft een positief effect op de leeshouding, vooral als daarbij ook leesplezier en de individuele ontplooiing aandacht krijgen. ■

De volgende docenten en scholen hebben aan het project met een havo 3-klas deelgenomen: Claudia Bastings (Willem van Oranje College), Marion van der Kruissen en Claudia Thüne (Carolus Borromeus College), Tina Vercouteren (Regionale Scholengemeenschap 't Rijks), Angela Haerkens (Ubbo Emmius), Ella Schulte (De Meergronden), Margret de Groot (IVKO).

Voor verdere informatie over het onderzoek en over de opdrachten kunt u bij Elisabeth Lehrner-te Lindert terecht: <em.lehrner@windesheim.nl>.

LITERATUUR

- Buschendorff, F. (2010). *Geil, das peinliche Foto stellen wir online!* Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2015). *Fremdsprachendidaktik* (3e ed.). Tübingen: Narr.
- Diehr, B., & Surkamp, C. (2015). Die Entwicklung literaturbezogener Kompetenzen in der Sekundarstufe I: Modellierung, Abschlussprofil und Evaluation. In W. Hallet, C. Surkamp, & U. Krämer, *Literaturkompetenzen Englisch: Modellierung – Curriculum – Unterrichtsbeispiele* (p. 21–40). Seelze: Klett Kallmeyer.
- Knaap, E. van der. (2014). Möglichkeiten eines literaturdidaktischen Kompetenzmodells für den fremdsprachlichen Unterricht. *Deutsch als Fremdsprache*, 2014(4), 215–225.
- Steininger, I. (2014). *Modellierung literarischer Kompetenz: Eine qualitative Studie im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I*. Tübingen: Narr.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.