

voorbereiding moeten de leerlingen zes artikelen over het onderwerp lezen uit landelijke Franse dagbladen of tijdschriften. Eigenlijk is dit onderdeel iets te moeilijk voor hen (niveau B2). Maar het wordt wel meteen duidelijk dat dit onderdeel heel onderscheidend werkt: er zijn leerlingen die een gesprek of discussie met de docent kunnen voeren over Betancourt, andere lopen hier duidelijk tegen hun grenzen aan en eindigen met een 5 of 6.

Hoe nu verder?

Het mvt-ontwikkelteam is tot de conclusie gekomen dat de beoogde eindniveaus in de meeste gevallen zijn gerealiseerd. In twee gevallen was dit niet zo. De docenten Duits gaven aan dat B2 vooralsnog te hoog gegrepen is voor 6-vwo. Hetzelfde geldt voor Frans havo: A2/B1 is vorig jaar niet gehaald.

Door omstandigheden zijn de mondelingen Duits en Engels door slechts één docent afgenomen. Dit schooljaar gaan de beide secties het voorbeeld van Frans volgen en collega's van de onderbouw vragen mee te doen. Dat biedt hen een mooie gelegenheid om te kijken wat het eindniveau spreken is in de bovenbouw.

Intussen zijn er eindniveaus per leerjaar bepaald, waarbij er rekening is gehouden met het feit dat elke volgende niveaustap meer tijd kost (zie tabel 2). Het schema laat zien dat sommige niveaus halverwege het

jaar worden bereikt. Het feit dat deze niveaus vaststaan, biedt docenten en leerlingen duidelijkheid over wat er van hen verwacht wordt. De docent Frans en zijn leerlingen weten nu dat het streefniveau spreken 6-vwo B1/B2 is, dat van 5-vwo (halverwege het jaar) B1 en dat van 3-vwo A2. Ook in klas 3, 4 en 5 zullen de formulieren voortaan worden gebruikt; sommige secties hebben hier al goede ervaring mee.

Katalysator

De beoordelingsformulieren spreken hebben op het Twents Carmel College als een katalysator gewerkt. Ze zijn niet revolutionair, maar wel gewoon heel praktisch in gebruik. Ze stimuleren ons om daadwerkelijk gebruik te maken van *Taalprofielen* en het ERK. Ze maken bovendien het einddoel heel concreet. Of zoals een docent Engels zei: 'De beoordeling is veel objectiever geworden.' ■

* De complete set beoordelingsformulieren kan opgevraagd worden bij Jos Baack, <j.baack@twentscarmelcollege.nl>.

Met dank aan Nynke Jansma (SLO) voor haar kritisch en deskundig commentaar.

LITERATUUR
Meijer, D., & Fasoglio, D. (2007). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo Duits, Engels, Frans*. Enschede: SLO.
Liemberg, E., & Meijer, D. (2004). *Taalprofielen*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.

		HAVO			VWO		
		ENGELS	DUITS	FRANS	ENGELS	DUITS	FRANS
KLAS 1	semester 1						
	semester 2						
KLAS 2	semester 1			A1			
	semester 2	A2			A2		
KLAS 3	semester 1		A2		A2		
	semester 2					A2	
KLAS 4	semester 1	B1		A2	B1		
	semester 2					B1	
KLAS 5	semester 1	B1/B2	B1	A2/B1			B1
	semester 2						
KLAS 6	semester 1				B2	B2	B1/B2
	semester 2						

Tabel 2: streefniveaus spreekvaardigheid per leerjaar



Foto: Anda van Riet

Puberaal (lees)gedrag bij vreemde talen

Voor het schoolvak Nederlands is er al veel onderzoek gedaan naar de mogelijkheden van adolescentenliteratuur. Onderzoek naar deze vorm van literatuur bij de moderne vreemde talen is echter nog een relatief onontgonnen gebied. Drie leraren in opleiding bekeken daarom de mogelijkheden van het gebruik van adolescentenromans bij het vak Engels. 'Dit soort romans kunnen zeker een oplossing bieden voor het motivatieprobleem van leerlingen, aangezien adolescentenliteratuur de brug is tussen jeugd- en volwassenenliteratuur.'

Marten Stoter, Alma Kamphuis & Lisa Kamphuis

Een van de onderdelen van de middelbare school die veel motivatie vraagt van leerlingen, is het lezen van literatuur. Op het hoogtepunt van de puberteit dient zich op school een probleem aan op literair gebied: waar de leerlingen in de onderbouw nog jeugdliteratuur lezen, behoren ze vanaf de bovenbouw volwassenenliteratuur te lezen. Dit probleem is niet alleen van toepassing op het taalvak Nederlands; ook voor

het vreemdetalenonderwijs (vto) is er sprake van een pittige omschakeling voor leerlingen. Om deze literaire kloof te overbruggen kan adolescentenliteratuur een mogelijke oplossing bieden, zeker voor het vto; het kan een manier zijn om de leesmotivatie van leerlingen te verhogen en de overgang van derdejaarsleerlingen naar de bovenbouw te versoepelen. Het opmerkelijke is dat weinig gebruik wordt gemaakt van deze vorm van literatuur bij de vreemde talen in het voortgezet onderwijs. Ons onderzoek richt zich juist op de mogelijkheden van adolescentenliteratuur binnen het vto, in ons geval voor het vak Engels.

Wat is adolescentenliteratuur?

Voor het schoolvak Nederlands is al veel onderzoek gedaan naar de mogelijkheden van adolescentenliteratuur. Van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harks definiëren in hun onderzoek adolescentenliteratuur als ‘romans, gericht op de leeftijdscategorie twaalf jaar en ouder, waarin een zoektocht beschreven wordt van personages naar hun eigen identiteit’ (2005, p. 56). Inderdaad, de thema’s van adolescentenliteratuur sluiten goed aan bij de levensfase van de puberteit.

Echter, in de hierboven genoemde omschrijving wordt geen rekening gehouden met de literaire kwaliteiten van adolescentenliteratuur. Qua vorm en stijl staat de adolescentenroman dicht bij haar volwassene tegenhanger dan de kindervariant. Het taalgebruik van beide literatuurvormen zal wat moeilijkheid betreffen dan ook dicht bij elkaar liggen.

Het valt ook op dat onderzoekers het niet eens lijken te zijn over de leeftijdsgrenzen van de puberteit (zie Meeus, 2002; De With, 2005). Maar welke leeftijdsgrenzen je ook kiest om adolescentie af te perken, de overstap van onderbouw naar bovenbouw zal erbinnen vallen.

Het kiezen van een bepaalde invalshoek bij onderzoek naar adolescentenliteratuur kan veel gevolgen hebben voor de aanpak en resultaten. De With (2005) kiest ervoor een onderzoek uit te voeren door het perspectief van de leerlingen te belichten. Zijn onderzoek maakt duidelijk dat een kwart van de bovenbouwleerlingen moeite had met de overstap van jeugdliteratuur naar volwassenenliteratuur. Deze leerlingen vinden het lastig om motivatie op te brengen voor lezen.

Dit motivatieprobleem hangt niet alleen af van de mate waarin leerlingen bereid zijn te lezen. Volgens De With is kennis en sturing van docenten ook belang-

rijk. Volgens de vragenlijst aan docenten Nederlands van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harks (2005) vinden docenten het lastig om adolescentenromans kwalitatief te beoordelen. Kraaijeveld (2003) merkt op dat docenten als gevolg hiervan het lezen van nieuwe adolescentenromans ontmoedigen en een conservatieve literatuurkeuze van leerlingen bevorderen. Deze onzekerheid van docenten met betrekking tot adolescentenliteratuur verhoogt de leesmotivatie van leerlingen dus ook niet.

Mogelijkheden voor Engels

Alle bovengenoemde onderzoeken zijn gericht op de adolescentenroman in combinatie met het vak Nederlands. Er is weinig onderzoek uitgevoerd op het gebied van het vto. Daarom hebben wij een onderzoek uitgevoerd naar de receptie van Engelse adolescentenromans tijdens de overgangsfase (leerlingen zijn eind derdejaars). Het is een verkennend onderzoek waarbij de nadruk is gelegd op het onderzoeken van voorkeuren van leerlingen: welke aspecten trekken leerlingen aan in boeken, met andere woorden, wat geeft de doorslag bij hun literatuurkeuze? Wat is de invloed van adolescentenliteratuur en in hoeverre spreekt deze overgangsleerlingen aan?

Het onderzoek is uitgevoerd op drie scholen: het Christelijk Lyceum in Zeist, het Koningin Wilhelmina College in Culemborg en het St. Vituscollege in Bussum. Bij het onderzoek zijn 75 leerlingen uit het derde jaar betrokken die havo, atheneum of gymnasium volgen. Allereerst is een enquête afgenomen bij alle leerlingen die hun leesgedrag in kaart brengt. Hierin wordt gevraagd naar het verschil tussen het vroegere leesgedrag (op de basisschool) en het huidige leesgedrag.

Een aantal weken later hebben we leerlingen een

leeslijst voorgelegd. Deze leeslijst bestaat uit een uitvoerige beschrijving van zes boeken waarbij per thema telkens een volwassenenroman en een adolescentenroman tegenover elkaar worden gezet (zie tabel 1).

Elk thema beslaat twee pagina’s, waarvan elk boek één pagina toebedeeld krijgt. We hebben geprobeerd de leerlingen niet alleen te voorzien van een titel en korte beschrijving, maar van zo veel mogelijk informatie over het boek, bijvoorbeeld: de nationaliteit van de schrijver, publicatiedatum en het aantal pagina’s. Verder wordt de moeilijkheid van het taalgebruik ingeschat op gemakkelijk, gemiddeld of moeilijk. Hierbij moet worden opgemerkt dat vijf van de zes boeken een gemiddelde moeilijkheidsgraad hebben en één boek gemiddeld/moeilijk is. Het verschil op dit gebied is dus minimaal. Ook bevat de pagina een willekeurig fragment uit het boek (voor meer informatie, zie tip 1). Wij hebben ervoor gekozen om de hele leeslijst in het Engels aan te bieden.

Bij de leeslijst moeten de leerlingen per thema aangeven of ze voor de adolescentenroman of de volwassenroman kiezen (de thema’s zijn vanwege objectiviteit niet genoemd in de leeslijst). Om de keuze van leerlingen te helpen verwoorden is een achttal keuzemogelijkheden gegeven (bijvoorbeeld: ‘leukere afbeelding’ (van de voorkant van het boek), maar ook ‘makkelijker plot’, wat op de moeilijkheidsgraad van het taalgebruik duidt). Ze mogen twee mogelijkheden aankruisen. Daarnaast kunnen de leerlingen een eigen reden invullen.

TITEL	AUTEUR	THEMA
The Lovely Bones (a)	Alice Sebold	dood en verlies
The Photograph (v)	Penelope Lively	dood en verlies
Northern Lights (a)	Philip Pullman	sciencefiction
Fahrenheit 451 (v)	Ray Bradbury	sciencefiction
Chocolate War (a)	Robert Cormier	coming-of-age
The Remains of the Day (v)	Kazuo Ishiguro	coming-of-age

Tabel 1: Volwassenenromans (v) versus adolescentenromans (a)

TIP 1 Een aantrekkelijke leeslijst creëren

Op veel scholen worden leeslijsten gebruikt die alleen de titel en het niveau van het boek weergeven. Tijdens ons onderzoek gaven veel leerlingen aan dat zij meer nodig hebben om een goede keuze te maken. Daarom lijkt het een goed idee om een leeslijst te maken waarbij meer informatie wordt gegeven dan titel en niveau.

Niet arbeidsintensief:

Naast titel en niveau kun je de achterflap van het boek kopiëren. Leerlingen geven in het onderzoek aan dat zij de achterflap belangrijk vinden.

Wel arbeidsintensief:

De opzet van de leeslijst die gebruikt is in het onderzoek, werd zeer positief ontvangen door leerlingen. Ze hadden het gevoel dat ze een goede keuze konden maken. De volgende items werden vermeld: titel – schrijver – nationaliteit – publicatiedatum – aantal pagina’s – niveau – afbeelding voorkant – korte uiteenzetting plot – fragment. Elk boek besloeg 1 pagina in de leeslijst.

	HAVO	ATHENEUM	GYMNASIUM	TOTAAL
a. leuker plaatje	26	31	6	63
b. interessanter plot	9	59	37	105
c. makkelijker plot	9	8	2	19
d. fragment interessanter	11	16	20	47
e. hoofdpersoon mijn leeftijd	4	15	11	30
f. hoofdpersoon ouder	5	0	1	6
g. minder bladzijdes	13	10	1	24
h. meer bladzijdes	1	6	0	7
i. anders	3	13	3	19

Tabel 2: keuzemotivatie. Leerlingen konden per themakeuze maximaal twee redenen opgeven. Dus bijvoorbeeld: vier keer hebben havo-leerlingen in totaal als motivatie voor hun keuze ‘de hoofdpersoon heeft mijn leeftijd’ aangegeven

Havisten vinden dat het aantal pagina's van een boek belangrijk is: zij zullen niet snel een boek van meer dan tweehonderd pagina's lezen

Onderzoekresultaten

Uit de verkennende enquête blijkt dat de leesmotivatie en -frequentie sterk afhangt van het schooltype. Hierbij geldt hoe hoger het niveau van de leerlingen, hoe hoger de motivatie en frequentie van het lezen. Dit geldt voor jongens en meisjes, maar ook voor het vroegere leesgedrag en het huidige. De thema's van boeken die leerlingen op eerdere leeftijd hebben gelezen, blijken te verschillen van de onderwerpen die leerlingen nu kiezen. Tijdens hun basisschoolperiode wordt veel gekozen voor het genre jeugdboeken, terwijl op latere leeftijd de keuze eerder valt op een 'romantisch' boek (meisjes) of een spannend boek (jongens). Dit sluit aan bij de verwachting dat adolescenten boeken kiezen die aansluiten bij hun belevingswereld. Daarbij geven de meeste meisjes in de enquête aan dat ze het leuker vinden om een boek te lezen waarbij de hoofdpersoon van hun leeftijd is. Jongens drukken zich hier zwakker voor uit, maar ook bij hen komt de voorkeur voor een hoofdpersoon van hun eigen leeftijd duidelijk naar voren, vooral bij de havo is dit het geval.

Verder vinden havisten (meisjes en jongens) dat het aantal pagina's van een boek belangrijk is: zij zullen niet snel een boek van meer dan tweehonderd pagina's lezen. Daartegenover staat dat voor leerlingen op het atheneum en gymnasium de dikte van het boek geen enkele rol speelt. Alle leerlingen zijn het er overigens over eens dat de achterflap van het boek een erg belangrijk element is bij het kiezen van een boek. Factoren die echter niet van belang zijn voor de keuze van een boek, zijn de tijd en plaats waar het boek zich afspeelt, dit geldt voor alle niveaus.

De resultaten van de tweede enquête, waarin de leeslijst wordt aangeboden, bevestigt grotendeels de resultaten uit de eerste enquête. Alle schooltypes kiezen de adolescentenroman boven de volwassenenroman, waarbij havisten iets meer verdeeld zijn dan gymnasium- en atheneumleerlingen. De redenen die leerlingen aandragen voor hun keuze verschillen per opleiding. Waar de atheneumleerlingen meer op inhoud afgaan, laten havoleerlingen hun keuze meer bepalen door de afbeelding en het aantal bladzijdes, gymnasium- en atheneumleerlingen kiezen bijvoorbeeld vaker voor 'interessanter plot'. De moeilijkheidsgraad van het taalgebruik, als deze al verschilt, is voor leerlingen niet van belang, dit is maar 19 keer als reden opgegeven als motivatie voor hun keuze, terwijl een interessanter plot in totaal 105 keer als beweegreden is aangemerkt.

Bij het eerste thema, dood/verlies, is de uitslag voor alle niveaus het duidelijkst: bijna alle leerlingen kiezen voor de adolescentenroman, als reden wordt aangegeven 'de hoofdpersoon is van mijn leeftijd'. Dit resultaat komt terug bij het tweede en derde thema, maar in mindere mate. Dit heeft waarschijnlijk te maken met het feit dat bij het eerste thema boeken aangeboden zijn die qua onderwerp het meest aansluiten op elkaar en daardoor het verschil tussen adolescentenroman en volwassenenroman duidelijker naar voren komt.

Conclusie

Derdejaarsleerlingen vinden adolescentenliteratuur aantrekkelijker om te lezen dan volwassenenliteratuur. Dit lijkt een open deur, maar het vto maakt nog weinig gebruik van deze vorm van literatuur. Het kan zeker een

	A Lovely Bones	B Photograph	A Northern Lights	B Fahrenheit 451	A Chocolate War	B Remains of the Day
HAVO	10	7	10	7	9	8
ATHENEUM	23	5	14	9	16	11
GYMNASIUM	14	3	11	6	8	9
TOTAAL	24	10	21	13	17	17

Tabel 3: Gekozen boeken, waarbij A de adolescentenroman is en B de volwassenenroman

TIP 2 The Lovely Bones

Deze Engelstalige adolescentenroman van de hand van Alice Sebold werd door veel leerlingen erg positief beoordeeld. Dit bekroonde werk leent zich goed om door adolescenten te worden gelezen.

Het thema is heftig maar schrikt leerlingen blijkbaar niet af: de hoofdpersoon, de 14-jarige Susie Salmon, wordt in het begin van het boek vermoord, waarna ze vanuit de hemel toekijkt hoe haar familie, haar vrienden en haar moordenaar verder leven.

Het boek is van literair hoogstaande kwaliteit, waarbij perspectiefwisselingen en flashbacks vaak naar voren komen. Deze adolescentenroman is geschreven vanuit het perspectief van Susie, waardoor het taalgebruik van een acceptabel niveau is voor een leerling Engels in de derde of vierde klas.

oplossing bieden voor het motivatieprobleem van leerlingen, aangezien adolescentenliteratuur de brug is tussen jeugd- en volwassenenliteratuur. Bij deze literatuur sluiten de thema's aan bij de belevingswereld van de leerlingen, terwijl de literaire kwaliteiten niet onderdoen voor die van volwassenenromans.

Een tweede interessante – alhoewel niet geheel onverwachte – conclusie is dat de leesmotivatie, frequentie van lezen en het schooltype van leerlingen samenhangen. Leerlingen die minder gemotiveerd zijn, lezen minder en nemen aan een lager schooltype deel. Vooral voor deze leerlingen zou de adolescentenroman uitkomst bieden als overbrugging, zeker met betrekking tot Engels.

Leerlingen lezen liever over leeftijdgenoten dan over oudere of jongere hoofdpersonen. Hieruit blijkt dat adolescenten zich graag willen identificeren met de personen over wie ze lezen. Het feit dat meisjes vaker aangeven graag te lezen over iemand van hun eigen leeftijd sluit aan bij eerder onderzoek (De With, 2005).

Ondanks dat leerlingen duidelijk aangeven over leeftijdgenoten te willen lezen, hebben andere factoren ook een grote invloed op hun keuze. Zo zijn het plot, de achterflap van het boek, maar ook de voorkant belangrijk.

Suggesties

Onderzoek naar de invloed van adolescentenliteratuur op de motivatie van middelbare scholieren bij het vak Nederlands is veelvuldig uitgevoerd. Door de verschillende invalshoeken die kunnen worden gekozen, kan niet op een gemakkelijke manier een duidelijke conclusie worden getrokken met betrekking tot deze vorm

van literatuur. Dit heeft als gevolg dat elk onderzoek een stukje van de puzzel invult, zonder dat meteen het grotere plaatje helder wordt. Er is weinig onderzoek gedaan naar de effecten van adolescentenliteratuur op het vto. Wij hebben getracht een poging te wagen, zij het met een verkennend onderzoek.

Ook wordt vaak onderzoek uitgevoerd met leerlingen uit de bovenbouw. Het zou een goed initiatief zijn als onderzoekers een stapje teruggaan en juist de (oudere) onderbouwers onderwerpen aan de vraag hoe de kloof, met behulp van adolescentenliteratuur, kan worden overbrugd.

Het belangrijke neveneffect van deze aanpak is dat er hopelijk instrumenten worden ontwikkeld die de praktische kant van de introductie van adolescentenliteratuur bevorderen. Een voorbeeld hiervan is een leeslijst die leerlingen aanspoort een boek te kiezen dat hen warm maakt voor lezen en literatuur (voor meer suggesties zie tip 1). Deze leeslijst zou zonder meer adolescentenliteratuur moeten bevatten, zodat leerlingen de literaire kloof gemakkelijker kunnen overbruggen. Docenten krijgen door de leeslijst ook de mogelijkheid zich minder conservatief op te stellen met betrekking tot adolescentenliteratuur. Dat zou wel eens een zeer positief en verfrissend effect kunnen hebben op het literatuuronderwijs en de motivatie van leerlingen om dit te volgen. ■

NOOT

De auteurs hebben dit onderzoek uitgevoerd als onderdeel van de lerarenopleiding van het IVLOS te Utrecht. Marten Stoter en Lisa Kamphuis doceren Engels aan het St. Vituscollege in Bussum. Alma Kamphuis is op dit moment niet werkzaam in het onderwijs.

GENOEMDE ROMANS

Bradbury, R. (1953). *Fahrenheit 451*. United States: Del Rey Books.
Cormier, R. (1974). *The Chocolate War*. London: Penguin Books.
Ishiguro, K. (1989). *The Remains of the Day*. London: Faber and Faber.
Lively, P. (2003). *The Photograph*. London: Penguin Books.
Pullman, P. (1995). *Northern Lights*. London: Scholastic Children's Books.
Sebold, A. (2002). *The Lovely Bones*. London: Picador.

LITERATUUR

Kraaijeveld, R. (2003). De adolescentenroman in de Tweede Fase. *Tsjip/ Letteren*, 13(1), 29-32.
Lierop-Debrauwer, H. van., & Bastiaansen-Harks, N. (2006). *Over Grenzen: de adolescentenroman in het literatuuronderwijs*. Delft: Eburon.
Meeus, W. (2002). Ontwikkeling en leesgedrag in de adolescentie. In A.-M. Rakema, D. Schram & C. Stalpers (Eds.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*, pp. 27-38. Delft: Eburon.
Nelck da Silva Rosa, F., & Schlundt Bodien, W. (2002). Leesattitude versus leeftijd: zoektocht naar een verband tussen ego-ontwikkeling en leesattitudeontwikkeling. In A.-M. Rakema, D. Schram & C. Stalpers (Eds.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*, pp. 59-70. Delft: Eburon.
With, J. de. (2005). *Overgangsliteratuur voor bovenbouwers?* Amsterdam: Stichting Lezen.