

Mulder, J., & Wijffels, M. (1992). *Literatuur en persoonlijke ontwikkeling*. Amsterdam: VU.

Nelck-da Silva Rosa, F., & Schlundt Bodien, W. (2004). *Non scholae sed vitae legimus. De rol van reflectie in ego-ontwikkeling en leesattitudeontwikkeling bij adolescenten*. Academisch Proefschrift. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Offermans, C. (1998). *Qua sfeer of: Hoe leuk moet literatuuronderwijs zijn?* In H. van Lierop-Debrauwer, H. Peters & A. de Vries (Red.), *Een gat in de grens. Ontwikkelingen in literatuur en onderwijs* (pp. 49-59). Tilburg: Tilburg University Press.

Schooten, E. van (2005). *Literary response and attitude toward reading fiction*. Academisch Proefschrift. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Schooten, E. van., & Oostdam, R. (1998). *Leerlingen in de basisvorming over fictie en fictieonderwijs*. *Spiegel*, 16 (1), 47-82.

Slings, H. (2000). *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Prometheus.

Spiro, R., Feltovich, P. Jacobson, M., & Coulson, R. (1991). *Cognitive flexibility, constructivism and hypertext: Random access instruction for advanced acquisition in ill-structured domains*. *Educational Technology*, 33 (5), 24-33.

Stalpers, C. (2005). *Gevormd door leeservaringen. De relatie tussen leesattitude, het lezen van fictie en het voornemen van adolescenten om lid te blijven van de openbare bibliotheek*. Academisch Proefschrift. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Tellegen, S., & Coppejans, L. (1992). *Verbeeldend lezen*. Den Haag: NBLC.

Tellegen, S., & Lampe, L. (2000). *Leesgedrag van VMBO-leerlingen. Een profielschets*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Toussaint-Dekker, A. (1987). *Boek en school. Een onderzoek bij leerlingen van het voortgezet onderwijs naar relaties tussen leesgewoonten in de moedertaal en het lezen en beoordelen van Franse boeken*

voor school. Leiden: Spruyt, Van Mantgem & De Does.

Verboord, M. (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen. De invloed van het literatuuronderwijs op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000*. Academisch Proefschrift. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Woerkom, M. van (1990). *Schrijven over lezen. Een onderzoek naar de verwoordingen van leeservaringen (1982-1990) onder letterenstudenten en middelbare scholieren*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen - Vakgroep Algemene Kunstwetenschappen.

THEO WITTE (t.c.h.witte@rug.nl) is als vakdidacticus Nederlands en onderzoeker verbonden aan het Universitair Onderwijscentrum van de Rijksuniversiteit Groningen. Hij doet daar onderzoek op het gebied van het literatuuronderwijs, verzorgt de lerarenopleiding Nederlands en geeft nascholing. Onlangs promoveerde hij op het proefschrift *Het oog van de meester*.

GERT RIJLAARSDAM (g.c.w.rijlaarsdam@uva.nl) werkt aan het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam. Daar is hij hoofd Onderwijsontwikkeling. Hij maakt deel uit van een onderzoeksteam dat zich richt op de verbetering van talendidactiek. Op dit gebied begeleidt hij ruim tien promovendi. Van 1999 tot 2004 bezette hij de Levende Talen Leerstoel gevestigd aan de Universiteit Utrecht.

DICK SCHRAM (dh.schram@let.vu.nl) is hoogleraar literatuurwetenschap aan de Vrije Universiteit. Hij houdt zich vooral bezig met onderzoek naar lezen en leesgedrag. Wegens Stichting Lezen is hij bijzonder hoogleraar aan dezelfde universiteit. Onlangs verscheen onder zijn redactie *Lezen in het vmbo. Onderzoek-interventie-praktijk* (2007).

## GESIGNALEERD

### Plaatjes bij praatjes: ja, maar ...

Er is al veel onderzoek gedaan naar leerresultaten met combinaties van verschillende modaliteiten (zoals beeld en geluid), maar in de wetenschap geldt: hoe meer antwoorden op dezelfde vraag, hoe liever. Guichon en McLornan (2008) doen een duit in het zakje met hun onderzoek naar het effect van het combineren van geluid, beeld en ondertiteling op begrip van de beluisterde tekst. Ze vergeleken vier combinaties: (1) alleen geluid, (2) video, (3) video en ondertiteling in de vreemde taal (Engels), en (4) video en ondertiteling in de moedertaal (Frans). Ze kozen voor hun onderzoek 40 bachelorstudenten (geen taalstudenten), die ze een 3 minuten durende nieuwsreportage lieten horen/zien over zwangerschapsverlof voor zelfstandig ondernemers in de VS. De studenten kregen de reportage twee keer te zien met tussendoor 4 minuten tijd voor het ordenen van hun aantekeningen. Daarna schreven ze in 20 minuten een zo uitgebreid mogelijke samenvatting.

Hoewel de onderzoekers de gegevens niet statistisch toetsen, is het percentage correct genoemde onderdelen in beide groepen met ondertitelde video's (de groepen 3 en 4) zo'n 10% hoger dan in de groep met alleen de geluidsband (groep 1; 19,7%). De groep met niet-ondertitelde video zit er tussenin (groep 2; 25,1%).

Veel vragen blijven helaas onbeantwoord: presteren studenten die een taal leren met behulp van veel beeld (met of zonder ondertitels) op termijn ook beter op een toets zonder beeld? Helpt het ook om geluid met ondertiteling aan te bieden – dus zonder beeld? Hoe scoort een controlegroep die hetzelfde mate-

riaal in de moedertaal krijgt aangeboden?

De auteurs merken op dat het nogal wat uitmaakt hoe geluid, beeld en ondertitels zich precies tot elkaar verhouden. Wat beeld en geluid betreft levert het onderzoek oud – maar daarom niet minder relevant – nieuws op: beelden in onderwijsmateriaal moeten in elk geval passen bij wat wordt verteld. Ook als iets niet uit te beelden is, kun je beeld beter weglaten, om misinterpretatie en overtollige cognitieve belasting te voorkomen. Daarnaast kunnen ondertitels in de moedertaal het gebruik van 'false friends' versterken. Gelukkig kunnen dvd's zonder ondertiteling worden afgespeeld en vaak ook met ondertiteling in de vreemde taal. Bij gebruik van tv-opnamen kan het handig zijn de leerlingen expliciet te wijzen op de 'false friends'. (MP)

Guichon, N., & McLornan, S. (2008). *The effects of multimodality on L2 learners: Implications for CALL resource design*. *System*, 36, 85-93.

### Intensieve of extensieve roostering voor taalcursussen?

Wat is nou beter: een intensieve taalcursus van vijf uur per dag in vijf weken tijd, of hetzelfde aantal uren uitgesmeerd over zeven maanden? Uit een meta-analyse van onderzoek naar verschillen tussen intensieve en extensieve taalcursussen concludeerden Serrano en Muñoz dat intensieve cursussen mogelijk betere leerresultaten opleveren voor alle vaardigheden. Ze constateerden echter grote verschillen tussen intensieve en extensieve cursussen in het totaal aantal lessen.

Daarom vergeleken Serrano en Muñoz in hun eigen onderzoek de leeropbrengsten van beide typen programma's en voegden er een 'gulden middenweg' aan toe: een semi-intensieve cursus van 8 tot 10 uur verspreid over 11 tot 15 weken. Ze werkten met 76 Spaanse studenten die een keuzevak Engels volgden. De studenten deden twee keer dezelfde toets, waarin luistervaardigheid, grammatica, tekstbegrip en vocabulaire aan bod kwamen. De toets werd eerst na ongeveer 20 lessen afgenomen, en vervolgens na circa 85 lessen.

Alle cursusgroepen gingen vooruit, wat vooral zichtbaar was in de intensieve en semi-intensieve groepen. De groepen verschilden echter niet significant van elkaar. Toch wagen de auteurs zich aan een vergelijking. Het vermoeden rijst dan toch dat de intensieve en semi-intensieve cursussen meer vooruitgang opleveren dan de extensieve cursus. Ook gezien de opbrengsten van de meta-analyse lijkt het gunstig om – indien mogelijk – de lessen in een kortere periode te concentreren.

Bij dit onderzoek kan een aantal kritische kanttekeningen worden geplaatst. De studenten kozen zelf of ze een intensief of extensief programma volgden. De niveaoverschillen binnen de cursusgroepen lijken vrij groot te zijn, maar daarmee wordt in dit onderzoek geen rekening gehouden. Belangrijker is echter, dat de drie cursussen door verschillende docenten werden verzorgd. Er is dus goed mogelijk dat de (kleine) verschillen tussen de groepen veroorzaakt zijn door verschillen tussen de docenten. Daarnaast – de auteurs wijzen hier ook op – zou het interessant zijn om de toets na langere tijd nog eens af te nemen om te zien of de verschillen standhouden.

Uit het onderzoek – inclusief de meta-analyse – kan worden geconcludeerd dat het beter is om vreemdetalenonderwijs intensiever en compacter in te richten dan nu vaak gebeurt. Flexibele cursusorganisaties kunnen daar zeker voor kiezen. De resultaten zijn

echter onvoldoende krachtig om voor grootschalige ingrepen in de roostersystematiek van scholen te pleiten. (MP)

Serrano, R., & Muñoz, C. (2007). Same hours, different time distribution: Any difference in EFL? *System*, 35, 305-321.

### Het gebruik van prentenboeken en andere kinderboeken in het vreemdetalenonderwijs

In de rubriek Formation/point didactique besteedt het tijdschrift *Le français dans le monde* in nummer 350 aandacht aan het gebruik van jeugdliteratuur in de leeftijd tussen pakweg nul en zeventien jaar. Jeugdliteratuur betreft dus verhalen en andere teksten voor (heel jonge) kinderen en adolescenten. Drie bijdragen in het tijdschrift maken aannemelijk dat gebruik van jeugdliteratuur in het vreemdetalenonderwijs zinvol is.

In het artikel van Josette Morant komen een aantal pluspunten van kinderboeken ter sprake voor het leren van een vreemde taal, waarmee leraren én leerlingen hun voordeel mee kunnen doen. Voorbeelden van zulke pluspunten zijn beperkte omvang en aanwezigheid van illustraties (*attrait matériel et psychologique pour l'apprenant*), korte zinnen en vaak een ik-verteller (*intérêt des caractéristiques linguistiques et textuelles des oeuvres de littérature de jeunesse*), woordenschat afgestemd op de leeftijdsgroep (*intérêt sur le plan lexical, cognitif et référentiel*), grote keuze van vertaalde werken (*intérêt culturel*).

Louise Savoie bespreekt in haar artikel een aantal websites waarmee leraren makkelijker en beter geïnformeerd geschikte kinderboeken kunnen kiezen voor hun leerlingen. De verschillende leeftijdsgroepen tot zeventien jaar komen aan bod, met aandacht voor allerlei soorten tekstuitgaven, onder meer voor-

leesboeken/prentenboeken, albums, romans, documentaires, stripverhalen en tijdschriften. Deze bijdrage bevat ook verwijzingen naar sites met relevante achtergrondinformatie.

Het artikel van Naqvi beschrijft een aanpak om als leraar te werken met tweetalige prentenboeken, met de tekst in de doeltaal op de ene bladzijde en de tekst in de moedertaal op de andere bladzijde. Volgens deze aanpak, aangeduid als 'un programme de lecture croisée', leest de leraar het boek in de doeltaal voor en iemand anders (bijvoorbeeld een tweede leraar of een ouder of een oudere leerling) het boek in de moedertaal. Bij wijze van voorbeeld vat de auteur een aansprekende voorleessessie samen, waarbij een moeder van één van de leerlingen een verhaal in het Urdu en het Engels voorleest en al lezende de illustraties bij het verhaal toont, terwijl de leraar het begrip van de verhaallijn ondersteunt door marionetten te bewegen en extra, zelfgemaakte plaatjes te laten zien.

Deze aanpak is beproefd in de praktijk en dit heeft geresulteerd in praktische aanbevelingen. Zo stelt Naqvi dat het belangrijk is een eenvoudig verhaal te nemen, met een

vertaling die niet op onnodige details ingaat, met plaatjes die het begrip van het verhaal werkelijk ondersteunen. De eerste keer dat de leerlingen kennismaken met de 'lecture croisée', zouden zij eerst het verhaal in hun moedertaal moeten lezen en daarna pas in de doeltaal.

De drie artikelen bieden in mijn ogen interessante aanknopingspunten om met prentenboeken (en andere kinderboeken) aan de slag te gaan tijdens de vreemdetallessen. Goed voor de taalverwerving en goed voor de motivatie van leerlingen. Utilisez-vous la littérature de jeunesse, et plus particulièrement la littérature de jeunesse au niveau élémentaire? (CD)

Morant, J. (2007). Qu'est-ce que la littérature de jeunesse ? *Le français dans le monde*, 350, 21-23.

Savoie, L. (2007). La littérature de jeunesse vue du Québec. *Le français dans le monde*, 350, 24-25.

Naqvi, Dr. (2007). Expérience de lecture croisée en littérature de jeunesse. *Le français dans le monde*, 350, 26-28.