

Witte, Th., (2018). De kunst van het onderwijzen: naar een levenskrachtige visie op het literatuuronderwijs. *Nederlandse Letterkunde*, 23(3), 257–286.

Witte, Th., Mantingh, E., & Herten, M. van. (2017). Doodtij in de delta: Stand en toekomst van het Nederlandse literatuuronderwijs. *Spiegel der Letteren*, 59(1), 115–143.

Websites

<https://litlab.nl/leesclubs/>

<https://pratenoverromanfragmenten.nl/>

<https://plotify.plot26.nl/>

LISANNE DE NOOD (1989) studeerde Nederlands aan de UvA en behaalde vervolgens haar master Nederlandse taal en cultuur: educatie en communicatie aan de Universiteit Utrecht. Zij werkt als eerstegraads docent Nederlandse taal en literatuur. Momenteel is zij verbonden aan het Gymnasium Novum, voorheen werkte zij bij De Nieuwe Internationale School Esprit (DENISE). Het volgende onderzoek van Lianne richt zich op hoe onderbouwleerlingen korte verhalen lezen.

E-mail: nod@gymnasiumnovum.nl

MARJOLEIN VAN HERTEN (1981) studeerde Nederlandse taal- en letterkunde aan de Radboud Universiteit en werkte als eerstegraads docent Nederlands in het vo. In 2015 promoveerde zij aan de Open Universiteit, waar zij werkzaam is als universitair docent letterkunde en vakdidactiek Nederlands. Zij is lid van het Meesterschapsteam Nederlands. E-mail: Marjolein.vanHerten@ou.nl

VERSCHENEN PROEFSCHRIFT

Geïntegreerd literatuuronderwijs in het schoolvak Engels

CHRISTOPHER CUSACK

Jasmijn Bloemert (2019). *Getting off the fence: Exploring the role, position, and relevance of literature education in the teaching of English as a foreign language in Dutch secondary education*. Rijksuniversiteit Groningen. 227 blz. ISBN 978 94 034 2017 2.

Er is een discussie gaande over de rol van literatuur binnen het moderne vreemdetalenonderwijs in Nederland (Schat, De Graaff & Van der Knaap, 2018). Hoewel literatuur een verplicht examenonderdeel is voor havo en vwo richt het Centraal Examen zich op de taalvaardigheden en wordt literatuur alleen getoetst in het schoolexamen. Doordat de exameneisen onder Domein E, ‘Literatuur’, bovendien weinig specifiek zijn, kunnen vaksecties en docenten niet vertrouwen op formele richtlijnen of modellen bij het inrichten van hun literatuuronderwijs. Hierdoor is er veel variatie tussen scholen in de manier waarop literatuur in de mvt-curricula in bovenbouw havo/vwo ingebed is en geëxamineerd wordt.

Hoewel dit gebrek aan kaders ook veel vrijheid geeft, komt het er in de praktijk vaak op neer dat literatuur het ondergeschoven kindje is in het mvt-onderwijs (Van der Knaap, 2019). Het ontbreken van duidelijkheid zorgt er ook voor dat voor veel docenten de leerdoelen en ontwerpcriteria voor hun literatuuronderwijs niet helder zijn. Bovendien zijn doorgaans de communicatieve vaardigheden leidend bij het uitvoeren van het curriculum, aange-

zien deze de basis vormen van het Centraal Examen (Van der Knaap, 2019). Veel leergangen besteden geringe aandacht aan Domein E (Bloemert & Cats, 2020, p. 403). Literatuur verdwijnt hiermee gemakkelijk naar de achtergrond, en voor zowel leerling als docent is het dan ook vaak onduidelijk wat precies het doel ervan is.

In haar proefschrift, gefinancierd vanuit het Dudoc-Alfa-programma en in november 2019 verdedigd aan de Rijksuniversiteit Groningen, onderzoekt Jasmijn Bloemert de positie van literatuur in het schoolvak Engels. Zoals Bloemert opmerkt, kunnen de rollen die literatuur historisch heeft gespeeld in het mvt-curriculum gezien worden als voorbeeld van *principium tertii exclusi* – de wet van het uitgesloten midden. Tussen 1867 en de invoering van de Mammoetwet in 1968 werd literatuur primair instrumentalistisch aangewend voor het ontwikkelen van de taalvaardigheid. In de periode daarna, tot de nieuwe Wet op het Voortgezet Onderwijs uit 1998, werd literatuur doorgaans alleen maar behandeld in het kader van de (vermeende) esthetische, culturele en morele waarde van literaire teksten. Nog steeds wordt het onderdeel zelden aangeboden op een manier die deze twee perspectieven expliciet en doelbewust integreert. Bloemert pleit dan ook voor het inzetten van een ‘Comprehensive Approach’ of Meervoudige Benadering, een holistische vorm van literatuuronderwijs die vier verschillende invalshoeken samenbrengt, respectievelijk gericht op tekst, context, lezer en taal.

Hiermee bouwt Bloemert voort op internationale ontwikkelingen op het gebied van mvt-literatuuronderwijs en voortschrijdende inzichten met betrekking tot literatuurdidactiek. Een van de uitgangspunten is het werk van haar promotor Amos Paran, die schreef dat literatuur ‘something very special to offer’ heeft in het vreemdetalenonderwijs (2008, p. 490). De Meervoudige Benadering geeft gehoor aan het advies van de Modern Language Association om literatuur en cultuur een grotere rol toe te kennen in het taalonderwijs (Modern Language Association, 2007). Ook weerspiegelt het model de nieuwe descriptoren van het Europees Referentiekader, die de rol van literatuur aanzienlijk uitgebreider beschrijven dan het eerdere ERK uit 2001 (Council of Europe, 2018). Zulke internationale ontwikkelingen zijn ook uitgangspunten geweest voor de voorstellen voor het leergebied Engels / Moderne vreemde talen van Curriculum.nu, die erop aansturen dat literatuur nadrukkelijker ingebed wordt in de talencurricula (Curriculum.nu, 2019).¹

Bloemerts proefschrift combineert beschrijvend, evaluerend en ontwerpend onderzoek om een grondige wetenschappelijke basis te creëren voor het herzien van literatuuronderwijs binnen het schoolvak Engels, met name het (door)ontwikkelen en implementeren van de Meervoudige Benadering. Deze benadering is mede vormgegeven op basis van drie centrale onderzoeksdoelen: het in kaart brengen van de status quo van literatuuronderwijs binnen het schoolvak Engels; inzicht verkrijgen in hoe relevant en toepasbaar docenten een geïntegreerde benadering achten; en het actief betrekken van het leerlingperspectief bij het ontwikkelen van vakdidactische ontwerpen.

Deze uitgangspunten vormen de basis voor een vijftal theoretisch doorwrochte empirische studies, waarvan er vier reeds gepubliceerd zijn in internationale tijdschriften. Daarnaast bevat het proefschrift een

algemene introductie die onder andere de historische context van mvt-literatuuronderwijs beschrijft, en een uitgebreid afsluitend hoofdstuk dat de conclusies van de individuele deelstudies synthetiseert. Ook doet Bloemert hier concrete aanbevelingen voor vervolgonderzoek en beschrijft ze hoe de opbrengsten van het onderzoek ingezet kunnen worden voor het herpositioneren van literatuur in het Nederlandse mvt-onderwijs.

De deelstudies zijn sequentieel uitgevoerd en in het ontwerpen van de Meervoudige Benadering gedeeltelijk iteratief. In de eerste studie (hoofdstuk 2) heeft Bloemert op basis van de literatuur op het gebied van geïntegreerd literatuuronderwijs de eerste versie van de Meervoudige Benadering ontworpen. Hieruit is een model ontstaan met vier kwadranten, deels gebaseerd op het werk van Paran (2008), die elk op een andere manier bijdragen aan de ontwikkeling van de leerling. Twee hiervan richten zich meer op de literaire tekst en de andere twee zijn meer leerlinggericht. Elk kwadrant is onderverdeeld in verschillende subcategorieën, twintig in totaal in de oorspronkelijke versie.

De tekstgerichte invalshoek is formalistisch van aard en benadert de tekst als literair object, met nadruk op bijvoorbeeld genre, vorm en het gebruik van stijlfiguren. De contextgerichte benadering beschouwt de tekst in relatie tot zijn (literatuur)historische, sociale en culturele contexten. Daartegenover staan de twee leerlinggerichte benaderingen: de lezersgerichte benadering, waarbij de leerservaring, de literaire ontwikkeling en het stimuleren van het zelf-reflexieve en empathische vermogen van de lerende het uitgangspunt vormen; en de taalbenadering, waarbij de nadruk ligt op het ontwikkelen van taalvaardigheid met literaire teksten als authentieke taalinput.

Op basis van dit model heeft Bloemert docenten Engels geënquêteerd (n=106) om inzicht te krijgen in hun visie op literatuur-

onderwijs en hoe zij literatuur doceren in bovenbouw vwo. Hierbij staan twee onderzoeksvragen centraal: 1. Hoe benaderen vwo-docenten literatuuronderwijs; en 2. Welke demografische kenmerken en curriculaire factoren zijn significant gerelateerd aan de rol toegekend aan de respectievelijke benaderingen, zoals door henzelf gerapporteerd? De resultaten van de vragenlijst bevestigen dat er inderdaad grote variatie bestaat tussen de manieren waarop literatuur benaderd wordt en dat de vier benaderingen niet evenveel aandacht krijgen. De tekstgerichte benadering komt het meest voor en de taalgerichte benadering het minste, hoewel het verschil relatief klein is. Ook blijkt dat kenmerken als gender, opleidingsniveau, leeftijd en ervaring niet significant correleren met de visie op en wijze van literatuuronderwijs.

Bloemert benadrukt de cruciale positie van de stem van de lerende in educatief onderzoek en bepleit dat ‘educational research should at all times justify why students are involved or excluded’ (p. 79). De tweede deelstudie (hoofdstuk 3) richt zich op de vraag ‘Hoe en wat kunnen middelbareschoolleerlingen bijdragen aan het ontwikkelen van een model voor mvt-literatuuronderwijs door betrokken te worden als databron en als gesprekspartner?’. Om deze vraag te beantwoorden is een ‘multidimensionaal dialoogproces’ (p. 194) ontworpen waaraan leerlingen van drie verschillende scholen (n=268) deelnamen. De participanten zaten op scholen waar studenten van de MA-lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen onderzoek deden.

Ten eerste is aan de leerlingen gevraagd om schriftelijk in eigen woorden de elementen van de Meervoudige Benadering te duiden en aan te geven welke ze minder relevant vonden. Vervolgens zijn leerlingen in groepen zonder directe begeleiding in discussie gegaan over de Meervoudige Benadering. Daarnaast zijn ze gevraagd om in bulletpoints op te schrijven

wat ze de voordelen van mvt-literatuuronderwijs vonden. Op basis van de resultaten van de deelstudie is de Meervoudige Benadering aangepast, onder andere door bepaalde elementen te schrappen of te herformuleren waar leerlingen aangaven dat onduidelijk was wat er precies bedoeld werd.

Hoofdstuk 4 beschrijft de derde deelstudie, die zich richt op twee vragen: ‘Wat zijn volgens leerlingen de voordelen van mvt-literatuuronderwijs?’, en ‘Bestaan er verschillen tussen scholen wat betreft de opvattingen van leerlingen hierover?’. Leerlingen van vijftien verschillende scholen (n=635) uit Bloemerts netwerk hebben een enkele open vraag beantwoord (‘Wat zijn volgens jou de voordelen van literatuurlessen bij het vak Engels?’). Hiermee zijn 2361 antwoorden verzameld, die op basis van kwalitatieve analyse zijn gelabeld aan de hand van de Meervoudige Benadering, waarna ze per kwadrant zijn gekwantificeerd. Uit deze studie bleek dat het overgrote gedeelte van de leerlingen (74%) literatuur primair koppelt aan taalontwikkeling. Meer dan de helft van de leerlingen (56%) gaf ook antwoorden die aansluiten bij de contextgerichte benadering. De lezers- en tekstgerichte benaderingen werden met respectievelijk 33% en 12% door aanzienlijk minder leerlingen genoemd. Slechts 1% van de leerlingen gaf antwoorden die betrekking hadden op alle vier de categorieën. Hieruit concludeert Bloemert dat de leerlingen de literatuurlessen niet in een ‘comprehensive way’ beschouwen (p. 97). Ze oppert dat de minder vaak aangehaalde benaderingen mogelijk reeds de revue passeren bij andere taalvakken en dat leerlingen daardoor niet inzien waarom deze ook nog bij Engels een rol zouden moeten spelen.

Aanvullend op de inzichten uit de derde deelstudie is in de vierde studie (hoofdstuk 5) leerlingmotivatie tijdens de literatuurlessen onderzocht. Om hun betrokkenheid bij de literatuurlessen te meten is onder bovenbouwleerlingen van zes scholen (n=365) uit

Bloemerts netwerk een vragenlijst afgenomen die afgeleid is van Skinner, Kindermann en Furrer's (2009) psychometrische onderzoek naar affectieve en gedragsmatige indicatoren van betrokkenheid en onvrede. Vervolgens is gekeken is in hoeverre deze leerlingen betrokken zijn bij de literatuurlessen en hoe belangrijk ze deze lessen vinden. Ook is gekeken of er een verband bestaat tussen deze twee aspecten.

In het algemeen lijken leerlingen relatief weinig betrokken te zijn tijdens de literatuurlessen. Leerlingen die literatuur belangrijk vinden, zijn doorgaans gemotiveerder en vice versa. Er werd een discrepantie waargenomen tussen affectieve en gedragsmatige indicatoren: leerlingen vertonen vaker gedrag dat gebrek aan interesse suggereert dan blijkt uit de data over hun emotionele betrokkenheid.

In de laatste deelstudie is gekeken in hoeverre docenten Engels de Meervoudige Benadering zinnig en toepasbaar vinden. Bloemert heeft twee schooljaren lang middels video-opnamen alle literatuurlessen gevolgd van acht docenten uit haar netwerk die in 5-vwo Engels geven. In het eerste jaar waren de docenten nog niet geïnformeerd over de Meervoudige Benadering en werd aan de hand van het model in kaart gebracht hoe hun literatuurlessen (n=122) eruitzagen en in hoeverre er reeds sprake was van integratie. Daarna hebben de docenten middels een door Bloemert uitgevoerd en gedeeltelijk geïndividualiseerd vakdidactisch nascholingsprogramma hun literatuuronderwijs aangepast aan de hand van de herziene Meervoudige Benadering. Hierbij werd gestreefd naar 'constructive alignment' (Biggs & Tang, 2011), dat wil zeggen dat er geredeneerd werd vanuit de gewenste leeruitkomsten en de aan de hand daarvan geformuleerde leerdoelen, niet primair vanuit de examinering.

Uit de analyse van de literatuurlessen die gegeven zijn na de interventie (n=154) blijkt dat de Meervoudige Benadering de deelne-

mers noopte tot zelfreflectie. De benadering gaf ze 'a heightened sense of awareness' en zette daarmee aan tot 'a rethinking of the why, how, and what of the EFL literature curriculum' (p. 160). De docenten ervoeren het model vooral als nuttig vakdidactisch kader dat bovendien een metataal verschaftte voor reflectie en uitwisseling. Uit de analyse blijkt dat een aantal deelnemers inderdaad noemenswaardig dichter bij een geïntegreerde benadering is gekomen, terwijl bij de docenten die al een evenwichtiger verdeling hadden er relatief weinig is veranderd. Die laatste groep beschouwde het model daarmee ook als bekrachtiging van hun bestaande benadering. In het algemeen vonden de docenten de Meervoudige Benadering een 'eye-opener' (p. 147).

Een element dat ondanks de nadruk op 'constructive alignment' toch ontbreekt in deze deelstudie, is een structurele analyse van hoe de docenten precies hun literatuuronderwijs opnieuw hebben ingericht. Uit het onderzoek blijkt niet hoe de leerdoelen exact zijn (her)geformuleerd of hoe de toetsing hierop is afgestemd. De focus ligt op de lesinhoud en in mindere mate op leeractiviteiten. De Meervoudige Benadering vraagt echter niet alleen om horizontale integratie, maar ook om herijking van het gehele curriculum van leerdoel tot les en toetsing. Deze beperking wordt weliswaar benoemd in de conclusie van het hoofdstuk, maar het zou niettemin waardevol zijn geweest om meer geëxpliciteerde aandacht te besteden aan de doelen, de ontwerpcriteria, de uitwerking van het model en implementatie ervan.

Niettemin is een van de krachten van dit proefschrift juist dat het duidelijk de eigen methodologische en inhoudelijke beperkingen signaleert en deze inzichtelijk bespreekt in de individuele deelstudies en het waardevolle afsluitende hoofdstuk. Het proefschrift biedt hiermee zeer vruchtbare grond voor een scala aan vervolgonderzoeken, wat aan-

sluit bij Bloemerts pleidooi voor een nieuwe vakdidactische onderzoeksagenda. Het zou bijvoorbeeld interessant kunnen zijn om te onderzoeken hoe literatuur middels een geïntegreerde benadering aangeboden kan worden in vmbo en mbo, waar literatuur onderdeel zou kunnen uitmaken van didactische benaderingen als CLIL (Content and Language Integrated Learning).

In het kader van de algehele herijking van het mvt-literatuuronderwijs in Nederland zou het daarnaast ook verhelderend kunnen zijn om op metaniveau na te gaan hoe literatuuronderwijs in Nederland beïnvloed wordt door de lerarenopleidingen, zoals Graus (2018) dat heeft gedaan voor grammaticaonderwijs. Welke rol spelen literatuur en literatuurdidactiek binnen deze opleidingen, en welke overtuigingen hebben docenten in opleiding en lerarenopleiders met betrekking tot literatuuronderwijs? En hoe beïnvloedt dit de ontwikkeling van literatuurprogramma's op scholen?

Bloemerts proefschrift maakt duidelijk dat er draagvlak bestaat voor een meer gestandaardiseerde aanpak van literatuuronderwijs die convergentie tussen taal- en literatuuronderwijs stimuleert. Het succes van Bloemerts betoog zal mede afhangen van de uitkomst van Curriculum.nu, maar ook van de beschikbaarheid van toegepast materiaal voor docenten en lerarenopleiders. Nieuwe handboeken als Van der Knaap (2019), en Dönszelmann et al. (2020) dat een hoofdstuk over literatuurdidactiek bevat dat uitgaat van de Meervoudige Benadering (Bloemert & Cats, 2020), de bijdragen van literatuurdidactische onderzoekers aan vakbladen als *Levende Talen Magazine* en *Levende Talen Tijdschrift* (vgl. Bloemert, De Goede & Goedhard, 2017; Lehrner-te Lindert, De Graaff & Van der Knaap, 2020), en materiaal ontwikkeld voor leergangen en platformen als Stichting Leerplanontwikkeling² voorzien al gedeeltelijk in deze behoefte.

Docenten en leraren in opleiding kun-

nen via dit soort materiaal kennismaken met nieuwe perspectieven op literatuuronderwijs. Mede dankzij dergelijke praktische vertaalslagen hebben vakdidactische onderzoeken zoals dat van Bloemert de potentie om een kentering te bewerkstelligen in het Nederlandse mvt-onderwijs.

NOTEN

1. Bloemerts onderzoek wordt expliciet aangehaald in de toelichting op de voorstellen (Curriculum.nu, 2019, p. 11).
2. Appendix IV van het proefschrift bevat materiaal dat Bloemert ontwikkeld heeft voor SLO. Appendix V is een voorbeeld van een geïntegreerde literatuurlessen uit de leerang Frans Libre Service (4e editie).

LITERATUUR

- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th edition). Buckingham: Open University Press.
- Bloemert, J., & Cats, E. (2020). *Literatuur: Geen vak apart*. In S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal, & R. de Graaff (red.), *Vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud*. (pp. 401- 414). Bussum: Coutinho.
- Bloemert, J., Goede, S. de, & Goedhard, M. (2017). *Doordacht en doorlopend: Via een meervoudige benadering naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs*. *Levende Talen Magazine*, 104(3), 11-15.
- Council of Europe (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>.
- Curriculum.nu (2019). *Toelichting Engels/MVT*. <https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/rapporten/2019/10/10/toelichting-engels---mvt/Bijlage+3B---Toelichting+Voorstellen+>

- Engels+en+Moderne+Vreemde+Talen.pdf.
 Dönszelmann, S., Beuningen, C. van, Kaal, A., & Graaff, R. de. (red.) (2020). *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud*. Bussum: Coutinho.
- Graus, J. (2018) *Student teacher cognitions on form-focused instruction: An explanatory sequential study of Dutch undergraduate and post-graduate EFL student teachers* (proefschrift). Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Knaap, E. van der (2019). *Literatuur en film in het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Lehrner-te Lindert, E., Knaap, E. van der, & Graaff, R. de. (2016), *Bevordering van leesvaardigheid in de vreemde taal door inzet van literaire teksten*. *Levende Talen Tijdschrift*, 21(3), 13–24.
- Modern Language Association (2007). *Foreign languages and higher education: New structures for a changed world*. <https://www.mla.org/Resources/Research/Surveys-Reports-and-Other-Documents/Teaching-Enrollments-and-Programs/Foreign-Languages-and-Higher-Education-New-Structures-for-a-Changed-World>
- Paran, A. (2008). *The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey*. *Language Teaching*, 41(4), 465–96.
- Schat, E., Graaff, R. de, & Knaap, E. van der. (2018). *Intercultureel en taalgericht literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen. Een enquête onder docenten Duits, Frans en Spaans in Nederland*. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(3), 13–25.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). *A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom*. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493–525.

CHRISTOPHER CUSACK (1987) werkt als postdoctoraal onderzoeker en docent Engelse letterkunde aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Tussen 2015 en 2020 was hij als lerarenopleider Engels verbonden aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. E-mail: c.cusack@let.ru.nl