

Ten Geleide

In literatuurdidactische publicaties wordt vaak benadrukt dat het belangrijk is bij de keuze van teksten aansluiting te zoeken bij de lees- en leefwereld van leerlingen. In tijden waarin een groot deel van de jongeren weinig leest, stelt dat de literatuurdocent voor uitdagingen. Jeroen Dera en Nienke van Doeselaar onderzochten de leesvoorkeuren van leerlingen in de vierde klas van havo en vwo – het moment waarop op de meeste scholen het concept ‘literatuur’ wordt geïntroduceerd aan de hand van teksten voor volwassenen. Ze laten op basis van een enquête zien wat vierdeklassers havo/vwo zelf over hun leesgedrag rapporteren en welke leesvoorkeuren kenmerkend zijn voor specifiek deze groep, en gaan de implicaties daarvan na voor het literatuuronderwijs. Als literatuurdocenten willen aansluiten bij de leeswereld van hun leerlingen, doen ze er goed aan om in te spelen op de multimediale cultuur waarin boeken voor leerlingen functioneren. Er moet ruimte in de les worden gemaakt voor genres die leerlingen aanspreken naast teksten die stroken met de eisen van het examenprogramma, namelijk dat leerlingen ‘literaire’ teksten moeten leren lezen en evalueren.

Doorgaans beoordelen docenten schrijfpdrachten van hun leerlingen zelf, maar wellicht kunnen leerlingen ook een rol spelen bij het (mee)beoordelen van de kwaliteit van elkaars teksten. Liselore van Ockenburg, Daphne van Weijen en Gert Rijlaarsdam onderzochten in hoeverre leerlingen door middel van een korte training kunnen leren de kwaliteit van syntheses teksten net zo te beoordelen als ervaren beoordelaars (experts) dat doen. De uitkomsten van dit onderzoek bieden steun voor het inschakelen van leerlingen als medebeoordelaars in een summatieve beoordelingssituatie.

Leerlingen hoeven voorafgaand aan de training geen ervaring te hebben met het schrijven of beoordelen van de betreffende teksten, en het effect werkt door in hun beoordeling van teksten met een ander onderwerp. Omdat het oordeel van één beoordelaar bij summatieve beoordeling onvoldoende betrouwbaar is, lijkt het een reële optie om leerlingen, na een korte training, mee te laten beoordelen en daardoor schrijfproducten betrouwbaarder te evalueren.

Leerlingen krijgen doorgaans vanaf klas 3 of 4 havo/vwo jaarlijks modules correct formuleren aangeboden. Ze leren daarbij formuleerfouten (zoals foutieve samentrekkingen en contaminaties) herkennen en verbeteren. Maar in hoeverre sluiten deze modules aan bij de daadwerkelijke formuleerproblemen van de leerlingen? Tot voor kort kon deze vraag niet goed worden beantwoord, omdat er onvoldoende empirische gegevens waren over formuleerfouten in leerlingenteksten. Jeroen Steenbakkers, Jimmy van Rijt, Veerle Baaijen, Ninke Stukker en Kees de Gopper beschrijven recente studies die nieuwe data hebben aangeleverd. Het eerste deel van hun artikel bevat een overzicht van wat er inmiddels bekend is over formuleerfouten in leerlingenteksten. Het tweede deel presenteert ontwerpprincipes voor nieuw formuleeronderwijs. Nieuwe modules (correct) formuleren zouden zich niet moeten richten op vermeende formuleerproblemen, maar op reële formuleerproblemen van leerlingen. Bovendien kunnen ze bijdragen aan de ontwikkeling van bewuste taalvaardigheid.

Namens de redactie
Helge Bonset

Leesvoorkeuren van havo- en vwo-leerlingen aan het begin van de bovenbouw; Een enquêteonderzoek

JEROEN DERA & NIENKE VAN DOESELAAR

In literatuurdidactische publicaties wordt vaak benadrukt dat het belangrijk is bij tekstselecties aansluiting te zoeken bij de lees- en leefwereld van leerlingen. In tijden waarin een groot deel van de jongeren weinig leest, stelt dat de literatuurdocent voor uitdagingen. In dit artikel zoomen we in op de leesvoorkeuren van leerlingen in de vierde klas van havo en vwo – het moment waarop op de meeste scholen het concept ‘literatuur’ wordt geïntroduceerd aan de hand van teksten voor volwassenen. We laten op basis van een enquête onder 187 leerlingen zien wat vierdeklassers havo/vwo zelf over hun leesgedrag rapporteren en welke leesvoorkeuren kenmerkend zijn voor specifiek deze groep. Ten slotte gaan we na welke implicaties de resultaten hebben voor het literatuuronderwijs aan het begin van de bovenbouw havo/vwo.¹

Op zoek naar de leesvoorkeuren van vierdeklassers

Empirische data liegen er niet om: een groot deel van de vijftienjarigen leest niet voor plezier. Van de Nederlandse vijftienjarigen leest

63 procent alleen als het moet; 42 procent vindt lezen zelfs tijdverspilling (Gubbels e.a., 2019, 35). Voor vwo-leerlingen pakken deze cijfers iets minder negatief uit, maar ook in deze groep leest nog altijd 47 procent alleen als het moet, en vindt 22 procent lezen tijdverspilling (Dood, Gubbels & Segers, 2019, 53). Het is daarbij niet helemaal duidelijk wat wel en niet onder ‘lezen’ geschaard wordt. In het bekende PISA-onderzoek bijvoorbeeld krijgen participanten stellingen als ‘Lezen is een van mijn favoriete hobby’s’ en ‘Ik lees alleen als het moet’ voorgelegd, waarbij ‘lezen’ op verschillende manieren geïnterpreteerd kan worden. Omdat er ook met stellingen als ‘Ik vind het leuk met anderen over boeken te praten’ gewerkt wordt, lijkt ‘lezen’ in het PISA-onderzoek echter vooral te slaan op het lezen van boeken.

Dat vijftienjarigen negatief staan tegenover het lezen van boeken, biedt de nodige obstakels voor taaldocenten die beginnen met literatuuronderwijs in vierde klassen havo/vwo, het moment waarop literatuur formeel onderdeel wordt van het examenprogramma. Als zelfs op het hoogste niveau bijna een kwart van de leerlingen lezen (laat staan literair lezen) zonde van de moeite vindt, stelt dat de

docent voor grote didactische uitdagingen, met name op het vlak van motivatie. Het helpt daarbij niet dat de inwijding in volwassenliteratuur voor veel scholieren te vroeg komt, in die zin dat literaire teksten voor volwassenen vaak weinig aansluiten bij de leef- en leeswereld van tieners (Garbe, 2015, 35-36). De overgang van onderbouw (waarin nog veelvuldig jeugdboeken gelezen worden) naar bovenbouw is dan ook groot, soms te groot (vgl. Ackermans, 2017; Van Lierop-Debrauwer, 2020). Het gevolg is dat ook leerlingen die in beginsel graag lezen, leesweerstand kunnen gaan ervaren omdat ze teksten voorgeschoteld krijgen die niet passen bij de ontwikkelingsfase waarin ze verkeren – een fase waarin een leesdip (een sterke afname van het lezen in de vrije tijd) sowieso op de loer ligt (vgl. Cole, 2008, 38-39).

In dit licht is het van belang dat bij de introductie van de notie ‘literatuur’ in de bovenbouw havo/vwo met teksten gewerkt wordt die aansluiting vinden bij de interesses en leessmaak van vijftien- à zestienjarigen. Kennis hiervan is immers cruciaal voor geslaagde tekstselecties in het leesonderwijs, als een groot deel van de leerlingen een negatieve leesattitude heeft (vgl. Merga, 2019, 119). In het NRO-onderzoeksproject *Grensverleggend literatuuronderwijs: naar een literatuurdidactiek die recht doet aan leesvoorkeuren van leerlingen* (2021-2022) wordt daarom literatuuronderwijs voor het schoolvak Nederlands ontworpen waarin een deel van de gebruikte tekstfragmenten door leerlingen wordt gekozen, gecombineerd met teksten die docenten hebben ingebracht.

Wie wil weten wat voor teksten leven onder Nederlandse vierdeklassers, vindt in de literatuur over leesgedrag echter opvallend weinig handvatten. In de PISA-studies wordt weliswaar gedifferentieerd tussen het lezen van fictie en andere vormen van lezen, maar ‘fictie’ is een zeer breed begrip. Recenter enquêteonderzoek van Stalpers (2020) naar

de leeswereld van jongeren en jongvolwassenen is veel verfijnder en biedt bijvoorbeeld gedetailleerde cijfers over genrevoorkeuren en leesmotieven, gedifferentieerd naar jongeren die veel lezen, jongeren die soms lezen en jongeren die zelden tot nooit lezen. Toch kan Stalpers’ onderzoek moeilijk als uitgangspunt voor praktijkgerichte interventies aan het begin van de bovenbouw havo/vwo worden gebruikt, omdat de gepresenteerde gegevens betrekking hebben op respondenten tussen de 12 en 25 jaar ($M = 18,5$ jaar) en de zeer grote non-respons vragen oproept over de representativiteit van de gegevens. Ook onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten onder examenkandidaten (Dera, 2019) biedt onvoldoende houvast, omdat de leesvoorkeuren daar na afloop van het literatuuronderwijs (in respectievelijk 5 havo en 6 vwo) zijn gemeten en dus niet representatief zijn voor leerlingen aan het begin van de bovenbouw.

Daarom wordt in deze bijdrage specifiek ingezoomd op de leesvoorkeuren van leerlingen in de vierde klas havo/vwo. Omdat we ook specifiek inzoomen op lezen binnen het literatuuronderwijs, definiëren we ‘leesvoorkeuren’ hier als de voorkeuren die lezers aan de dag leggen voor bepaalde literaire titels en genres (vgl. Kraaykamp, 1990). Wat rapporteren vierdeklassers zelf over hun eigen leesvoorkeuren? En wat betekent dit voor docenten in de bovenbouw havo/vwo?

Opzet van het onderzoek

Participanten

Er werd een vragenlijst voorgelegd aan 196 vierdeklassers van de drie middelbare scholen die deel uitmaken van het NRO-project *Grensverleggend literatuuronderwijs*. De scholen bevonden zich in verschillende demografische gebieden in Nederland – respectievelijk Gelderland (Dieren), Noord-Brabant

(Deurne) en Zuid-Holland (Rotterdam). Het betrof twee havo/vwo-scholen (waarvan één montessorischool) en één gymnasium.

Al na enkele vragen stopten 9 leerlingen met de vragenlijst, waardoor 187 participanten met een gemiddelde leeftijd van 15,2 jaar in het onderzoek zijn meegenomen (responspercentage 95,4%). Van hen definieerden 97 hun gender als man (51,9%), 82 als vrouw (43,9%) en 8 participanten kozen voor ‘anders’ of ‘wil ik niet zeggen’ (4,3%). 90 participanten zaten op het havo (48,1%), 97 op het vwo (51,9%). 112 participanten volgden een maatschappijprofiel (59,9%), van wie 16 Cultuur & Maatschappij; 75 participanten volgden een natuurprofiel (40,1%), van wie 19 Natuur & Techniek. De steekproef bestond voor het grootste deel uit leerlingen van wie beide ouders en grootouders in Nederland geboren zijn (88,8%); 21 participanten gaven aan dat een of meerdere van hun ouders of grootouders zijn geboren in een niet-westers land (11,2%).

Opzet vragenlijst

De participanten kregen een korte vragenlijst voorgelegd. Deze vragenlijst werd in een sessie van een Docent Ontwikkelteam (DOT) opgesteld door de leden van het NRO-consortium (zie noot 1). Omdat er geen gevalideerde vragenlijsten over ‘leesvoorkeuren’ in omloop zijn en omdat de vragenlijst om praktische redenen niet meer dan 10 minuten van een reguliere les in beslag mocht nemen, is bewust gekozen voor een korte exploratieve vragenlijst. Deze vragenlijst werd voor afname gepilot in een 4 havoklas. Daarnaast werden de vragen doorgenomen met een focusgroep van zes leerlingen, om na te gaan of zij alle vragen en antwoordmogelijkheden begrepen.

De vragenlijst bestond uit twee secties. De eerste sectie bevroeg de leesvoorkeuren van de deelnemende leerlingen volgens een getrechtterde structuur, waarbij eerst in de

breedte naar voorkeuren voor verhalende media werd gevraagd en pas daarna naar specifieke voorkeuren voor boeken.

De vragen luidden achtereenvolgens:

- Op welke manier(en) volg jij graag verhalen? (Gesloten vraag met 9 antwoordopties, waarbij participanten meerdere opties konden aanvinken: ‘door boeken te lezen’, ‘door games te spelen’, ‘door films te kijken’, ‘door luisterboeken te beluisteren’, ‘door televisieseries te volgen (inclusief streamingdiensten)’, ‘door toneelvoorstellingen te bezoeken’, ‘door strips te lezen’, ‘door vlogs te bekijken’, ‘op een andere manier, namelijk...’)

Het doel van deze vraag was om in kaart te brengen hoe het lezen van boeken (in brede zin) werd gewaardeerd ten opzichte van andere verhalende media. Hierbij werd verondersteld dat elke leerling van verhalen houdt, omdat het vertellen en verwerken van verhalen eigen is aan het mens-zijn (vgl. Hisgen & Van der Weel, 2022).

- Op welke manier volg jij het liefst verhalen? (Gesloten vraag met dezelfde antwoordopties als hierboven, behoudens ‘op een andere manier, namelijk...’. Participanten konden maar één antwoord aanvinken.)
- Welke van de onderstaande tekstsoorten vind je meestal leuk om te lezen? (Gesloten vraag met 14 antwoordopties – zie tabel 4. Deze antwoordopties werden opgesteld door de zeven deelnemers in het Docentontwikkelteam. Het begrip ‘tekstsoort’ wordt op de betrokken scholen gebruikt om een onderscheid te maken tussen verschillende typen teksten naar inhoud, vorm en doel. Omdat de ondervraagde leerlingen de term ‘tekstsoort’ op die manier kennen, is het begrip in de enquête op deze manier gehanteerd.)
- Welk van de onderstaande genres spreekt jou het meeste aan? (Gesloten vraag met 19 antwoordopties –

zie tabel 5. Ook deze antwoordopties zijn opgesteld in het Docentontwikkelteam. Het begrip ‘genre’ wordt op de betrokken scholen gebruikt om verschillende soorten boeken inhoudelijk van elkaar te onderscheiden. Omdat de ondervraagde leerlingen de term ‘genre’ op die manier kennen, is het begrip in de enquête op deze manier gehanteerd.)

- Welk boek zou je een klasgenoot absoluut aanraden?
(Open vraag)
- Welk boek zou je een klasgenoot absoluut niet aanraden?
(Open vraag)

De andere sectie van de vragenlijst handelde over aspecten van leesgedrag en leesattitude. Onder ‘leesgedrag’ verstaan we de hoeveelheid tijd die mensen aan lezen besteden en de manier waarop ze dat doen. Specifiek hebben we gevraagd naar leesfrequentie: de participanten gaven op een ordinale schaal aan hoe vaak zij gemiddeld voor hun plezier in boeken lezen (dagelijks, een paar keer per week, wekelijks, maandelijks, eens in de drie maanden, alleen tijdens vakanties, zeer zelden, nooit – indeling en vraagstelling gebaseerd op Stalpers, 2020). Daarnaast schatten zij hoeveel boeken ze per jaar voor hun plezier lezen. Het deed er daarbij niet toe wat voor boeken dat waren.

Onder ‘leesattitude’ verstaan we de (door ervaring verkregen) bereidheid tot lezen (vgl. Stokmans, 2007), in dit geval gemeten met de stellingen ‘Hoe leuk vind jij het om te lezen?’ en ‘Hoe leuk vond jij het op de basisschool om te lezen?’ (7-punts Likertschaal). Deze stellingen hebben betrekking op wat Stokmans de ‘hedonische’ component van leesattitude noemt.

Procedure

De vragenlijst werd via het programma Qualtrics afgenomen tijdens een fysieke les

Nederlands in september 2021, in aanwezigheid van de docent en de tweede auteur van dit artikel. De participanten beantwoordden de vragen anoniem en konden de vragenlijst op ieder gewenst moment stopzetten.

Resultaten

Hieronder bespreken we de belangrijkste bevindingen die uit de vragenlijst naar voren komen. Eerst wordt ingegaan op de onderzochte aspecten van leesgedrag en leesattitude, vervolgens op de leesvoorkeuren.

Leesgedrag en leesattitude

Tabel 1 geeft inzicht in de leesfrequentie van de ondervraagde leerlingen.

Hoewel de groep niet-lezers procentueel groter is dan de groep frequente lezers, leest meer dan de helft van de vierdeklassers havo/vwo wel eens voor plezier. Uit een chikwaadraattoets blijkt dat er wat dit betreft een significant verschil is tussen jongens en meisjes, waarbij meisjes vaker frequente lezers zijn dan jongens ($X^2(2) = 11,797$, $p = 0,003$). Ook is er een significant verschil tussen havisten en vwo'ers, waarbij vwo'ers vaker frequente lezers zijn dan havisten ($X^2(2) = 13,422$, $p = 0,001$).

Deze verschillen op het vlak van gender en niveau zijn ook terug te zien in het gemiddelde aantal boeken dat vierdeklassers havo/vwo jaarlijks voor hun plezier schatten te lezen (tabel 2).²

Binnen de steekproef worden gemiddeld genomen meer boeken gelezen dan het Nederlands gemiddelde van 6,1 boek per jaar, zoals in 2016 becijferd door Stichting Lezen. Indien de outliers – drie leerlingen die meer dan 100 boeken per jaar lezen – echter worden geëlimineerd, scoren deze vierdeklassers ten opzichte van dat gemiddelde iets lager ($M = 5,59$; $SD = 9,62$).

Hoe dan ook is de gemiddelde attitude

ten opzichte van lezen (zoals gemeten met de vraag ‘Hoe leuk vind jij het om te lezen?’) neutraal, en eerder neigend naar positief dan naar negatief. De gemiddelde scores bij deze vraag worden opgesomd in tabel 3.

Uit een onafhankelijke t-toets blijkt dat de verschillen tussen jongens en meisjes ($t(168,6) = -4,48$, $p = 0,00001$) en die tussen havisten en vwo'ers ($t(180,4) = -3,258$, $p = 0,00067$) significant zijn. Voor alle groepen geldt dat ze het op de basisschool gemiddeld leuker vonden om te lezen dan op de middelbare school. Op de vraag ‘Hoe leuk vond jij het op de basisschool om te lezen?’

werd gemiddeld $M = 4,59$ geantwoord ($SD = 2,00$).

De antwoorden op de enquêtevraag ‘Op welke manier(en) volg jij graag verhalen?’ corresponderen in grote lijnen met de bovenstaande bevindingen. 86 participanten kruisten bij deze vraag de optie ‘boeken’ aan (46,0%). Dat percentage is opvallend hoger dan het aantal frequente lezers. Het aantal leerlingen dat de optie ‘boeken’ aankruiste, was op het vwo beduidend hoger dan op het havo (57,7% versus 33,3%). Uit een chikwaadraattoets blijkt dat het hier om een significant verschil gaat ($X^2(2) = 9,836$, $p = 0,002$).

Frequentie waarmee voor plezier gelezen wordt	Percentage (n=187)
Minimaal wekelijks	34,8
Soms (maandelijks tot ‘alleen in de vakantie’)	22,5
Zelden of nooit	42,8

Tabel 1. Leesfrequentie vierdeklassers (n=187)

	Totale steekproef	Jongens	Meisjes	Havisten	Vwo'ers
Gemiddeld aantal gelezen boeken per jaar	8,85	3,45	12,62	4,40	12,83
Standaarddeviatie	27,33	5,59	30,09	9,03	36,20

Tabel 2. Aantal voor plezier gelezen boeken per jaar onder vierdeklassers havo/vwo (n=183)

Groep	Gemiddelde score (standaarddeviatie)
Totale steekproef	4,35 (1,91)
Jongens	3,77 (1,80)
Meisjes	4,59 (2,00)
Havisten	3,89 (1,90)
Vwo'ers	4,78 (1,83)

Tabel 3. Gemiddelde scores op de stelling ‘Hoe leuk vind jij het om te lezen?’ (7 punts-schaal)

Ook in dit geval is er daarnaast een significant verschil tussen jongens en meisjes ($X^2(2) = 11,797$, $p = 0,003$), waarbij meisjes vaker 'boeken' aankruisten dan jongens. Meisjes en vwo'ers zijn ook het sterkst vertegenwoordigd onder de vierdeklassers die boeken aanduiden als hun favoriete medium om verhalen te volgen. Die groep is evenwel relatief klein: het gaat om 29 leerlingen (15,5%).

Bovenstaande resultaten lenen zich goed voor een vergelijking met het onderzoek van Stalpers (2020). Daarin wordt voor 15-jarigen (van alle opleidingsniveaus) gerapporteerd dat 39% minimaal wekelijks leest, 21% een paar keer per maand, 14% alleen in vakanties en 27% nooit (60). De groep frequente lezers is onder de participanten in dit onderzoek iets kleiner, maar de groep leerlingen die zelden of nooit leest is beduidend groter dan in Stalpers' studie.

Leesvoorkeuren
Uit de vragenlijst blijkt zoals gezegd dat

46,0% van de vierdeklassers havo/vwo graag verhalen volgt door boeken te lezen. Vier verhalende media werden door een groter deel van de leerlingen aangevinkt: films (89,8%), televisieseries (81,8%), games (56,1%) en vlogs (48,7%). Strips (25,7%), toneelvoorstellingen (13,4%) en luisterboeken (7,5%) scoren beduidend minder hoog.

Als het gaat om de favoriete wijze van verhalen volgen, kiest 15,5% van de leerlingen voor boeken. Boeken doen het daarmee beter dan games (13,4%) en vlogs (7,0%). Films (33,2%) en televisieseries (27,8%) scoren ruimschoots het best. Strips (1,6%), toneel (1,1%) en luisterboeken (0,5%) werden het minst als favoriet aangemerkt.

Gemiddeld genomen leggen boeken het onder vierdeklassers havo/vwo dus af tegen audiovisuele media. Ongeveer de helft van de leerlingen wendt zich echter wel degelijk graag tot boeken, en voor één op de zes à zeven leerlingen zijn boeken het favoriete verhalende medium. Ook de antwoorden op

de vraag 'Welke van de onderstaande tekstsoorten vind je meestal leuk om te lezen?' suggereren dat boeken voor de meerderheid van de participanten positieve reacties oproepen. Tabel 4 geeft de resultaten bij deze vraag weer.

Van de leerlingen geeft 55,6% aan het meestal leuk te vinden fictieboeken te lezen. Dat is opvallend, omdat 46,0% boeken waardeerde als manier om verhalen te volgen. Blijkbaar is er een groep leerlingen die het wel leuk vindt om specifiek fictieboeken te lezen, maar 'boeken lezen' niet aanduidt als een plezierige manier om verhalen te volgen. Hetzelfde doet zich voor bij strips, waarbij de discrepantie nog groter is: 39,0% tegenover 25,7%. Mogelijk worden deze verschillen veroorzaakt door leerlingen die in principe geen lezer zijn (en dus geen 'boeken lezen' aanvinken als hun gevraagd wordt hoe ze graag verhalen volgen), maar die wel plezier bij teksten ervaren als deze hun pad kruisen, bijvoorbeeld op school (fictieboeken) of in wachtkamers of cafetaria's (strips).

De tabel laat ook zien dat vierdeklassers havo/vwo fictie leuker om te lezen vinden dan non-fictie, ook als het om lifestyle- of sportgerelateerde artikelen gaat. Poëzie en toneel, maar ook krantenartikelen, worden door zeer weinig leerlingen leuk gevonden om te lezen. Mogelijk worden de resultaten ook gekleurd door de (on)bekendheid van leerlingen met bepaalde genres – zeker bij achtergrondartikelen uit kranten en toneelteksten is dat goed denkbaar. De hoeveelheid participanten die niet één tekstsoort waardeert, is met 9% intussen relatief laag.

Een specifiek beeld van de leesvoorkeuren van de participanten geeft tabel 5, waarin de favoriete genres van leerlingen worden weergegeven, uitgesplitst naar gender en niveau. De tabel laat zien dat er duidelijke verschillen in favoriete genres zijn tussen leerlingen onderling, maar ook tussen jongens en meisjes. Jongens hebben bijvoorbeeld vaker voorkeur voor avonturenverhalen en oorlogs-

boeken dan meisjes, die op hun beurt vaker aangetrokken worden door thrillers en *young adult*-boeken. De verschillen tussen havisten en vwo'ers zijn relatief klein, al valt het op dat vwo'ers nog vaker een voorkeur hebben voor thrillers dan havisten, en dat meisjes op het vwo vaker voor romantische boeken kiezen dan meisjes op het havo.

Een gemene deler van alle leerlingen is de voorkeur voor genres die de nadruk leggen op actiespanning (avonturenverhalen, fantasyboeken, thrillers). Dat past bij de focus op belevend lezen die kenmerkend is voor het ontwikkelingspsychologische stadium waarin veel vijftienjarigen verkeren (vgl. Witte, 2008). Leerlingen met voorkeur voor meer 'literaire' genres zijn er nauwelijks: filosofische boeken en psychologische romans scoren zeer laag; ook voor historische romans wordt weinig gekozen. Aangezien ook de participanten die (zeer) frequent lezen in tabel 5 vertegenwoordigd zijn, lijkt het erop dat 'veel lezen' voor vierdeklassers niet automatisch een voorkeur voor literair lezen impliceert.

Die laatste constatering blijkt ook uit de titels die de participanten hun klasgenoten zouden aan- en afraden, waarvan de meest genoemde worden gepresenteerd in tabel 6.

Vanzelfsprekend vormen deze titels slechts een topje van de ijsberg en zijn ze niet representatief voor alle Nederlandse leerlingen. Toch valt meteen op dat de meest aangeraden titels allemaal geassocieerd kunnen worden als jeugdboeken, soms zelfs voor basisschoolkinderen (Terlouw, Kinney). Gezien de leeftijd en leesgeschiedenis van vierdeklassers is dat allerm minst opmerkelijk, ware het niet dat zich onder de afgeraden titels juist ook romans voor volwassenen bevinden. De uitschieter voor *Oeroeg* kan hierbij verklaard worden doordat één deelnemende school deze roman in het derde leerjaar klassikaal gelezen heeft.

Als we beter naar de doorgegeven titels kijken, valt op dat ze aansluiten bij het

Tekstsoort Percentage dat deze tekstsoort meestal leuk vindt om te lezen (n=187)

Achtergrondartikelen uit de krant	4,8
Blogs	8,6
Fictieboeken	55,6
Gedichten/gedichtenbundels	3,7
Korte nieuwsteksten op internet	23,0
Korte nieuwsteksten uit de krant	8,6
Korte verhalen	28,9
Non-fictieboeken	17,1
Strips	39,0
Tijdschriftartikelen over de actualiteit	15,0
Tijdschriftartikelen over lifestyle	16,6
Tijdschriftartikelen over sport	20,9
Toneelteksten	5,9
Geen van bovenstaande	9,0

Tabel 4. Percentage vierdeklassers havo/vwo dat tekstsoort x waardeert, per tekstsoort

GENRE	GENDER		Vrouw		
	NIVEAU	Man	Havo	Vwo	
		Havo	Vwo	Havo	Vwo
		Percentage leerlingen dat voorkeur voor het genre heeft			
Avonturenverhalen	15,9	15,4	2,4	2,6	
Biografieën van beroemde mensen	6,8	3,8	2,4	0	
Detectives	11,4	9,6	4,8	7,9	
Fantasyboeken	11,4	11,5	9,5	15,8	
Filosofische boeken	0	1,9	0	0	
Griezelboeken/horror	4,5	3,8	4,8	2,6	
Historische romans	2,3	7,7	4,8	5,3	
Journalistieke boeken	0	5,8	0	0	
Kinderboeken (10-15 jaar)	0	0	0	0	
Non-fictieboeken	2,3	0	0	0	
Oorlogsboeken	15,9	13,5	2,4	2,6	
Psychologische romans	0	0	2,4	0	
Reisverhalen	0	0	0	0	
Romantische boeken	2,3	3,8	4,8	15,8	
Science fiction	6,8	3,8	0	0	
Thrillers	6,8	13,5	21,4	26,3	
Waargebeurde verhalen	4,5	3,8	7,1	0	
Young Adult-boeken (15-18 jaar)	0	1,9	11,9	15,8	
Anders	9,1	0	7,1	5,3	

Tabel 5. Genrevoorkeuren van bovenbouwleerlingen havo/vwo

Vaakst aangeraden titels

(aantal keer aangeraden, n=168 leerlingen)

J.K. Rowling – *Harry Potter* (11)
 Mirjam Mous – *Boy 7* (5)
 Jan Terlouw – *Oorlogswinter* (5)
 Mel Wallis de Vries-boeken (5)
 John Flanagan – *De grijze jager* (4)
 Jeff Kinney – *Het leven van een loser* (4)
 Maren Stoffels – *Escape room* (3)
 Rick Riordan – *Percy Jackson* (3)

Vaakst afgeraden titels

(aantal keer afgeraden, n=112 leerlingen)

Hella S. Haasse – *Oeroeg* (15)
 J.K. Rowling – *Harry Potter* (8)
 Liza Sips – *Expeditie verraad* (3)
 J. Bernlef – *De pianoman* (2)
 Karen van Holst Pellekaan – *Letters van vuur* (2)
 Dirk Ayelt Kooiman – *Montyn* (2)

Tabel 6. Titels die het vaakst worden aangeraden en afgeraden door vierdeklassers havo/vwo

patroon dat uit de genrevoorkeuren van de leerlingen naar voren komt. De focus in de favorieten van veel leerlingen ligt sterk op actiespanning en avontuur, waarbij (fantasy)reeksen zeer in trek zijn. Van de 133 teksten die de participanten doorgaven, passen er 48 in het genre avonturenroman, fantasyroman of thriller (36%). Het aantal jeugdboeken onder de aanraders is zeer groot, met 54,1% tegenover 19,5% romans voor volwassenen (een percentage dat, gezien de leeftijd van de respondenten, overigens relatief hoog is). Ook het aandeel internationale teksten, met name die uit het Engelse taalgebied, is erg hoog (63,1%). Het valt op basis van deze gegevens niet uit te maken hoe dat komt, maar mogelijk speelt hier een rol dat ook bij Engels fictieonderwijs wordt aangeboden. Uitgesproken (jeugd)literaire teksten – in de zin van: (jeugd)boeken die worden besproken in de dagbladkritiek en hoge ogen gooien bij (jeugd)literaire jury's – laten zich moeilijk kwantificeren, maar lijken in de aanraders maar weinig voor te komen.

In de teksten die worden afgeraden, liggen de verhoudingen wat anders. Allereerst valt op dat er veel minder afraders dan aanraders zijn doorgegeven. Blijkbaar vinden ook leerlingen die niet veel lezen en weinig repertoirekennis hebben het gemakkelijker om een boek aan te raden dan om een boek af te raden. Van de 71 teksten die participanten doorgaven, is 36,7% een jeugdboek en 29,5% een roman voor volwassenen, waarbij geen rekening is gehouden met het aantal keren dat *Oeroeg* werd genoemd. Vergeleken met het lijstje aanraders liggen jeugdboeken en volwassenenboeken bij de afraders dus dicht bij elkaar. Ook het aantal internationale (50,7%) en Nederlandse boeken (49,3%) is hier meer in balans. Het lijkt erop dat leerlingen bij de afraders sterker varen op boeken die ze voor het vak Nederlands hebben gelezen dan bij de aanraders.

Conclusies

Dit enquêteonderzoek onder 187 leerlingen in 4 havo en 4 vwo laat zien dat meer dan de helft van de leerlingen (wel eens) voor plezier leest, waarbij ongeveer een derde van de leerlingen als frequente lezer kan worden aangemerkt (minimaal wekelijks voor het plezier lezen). De groep niet-lezers bedraagt ongeveer veertig procent, hetgeen strookt met de bevindingen in de PISA-onderzoeken, die echter de leerlingpopulatie van vijftienjarige leerlingen onderzoeken (dus ook vmbo-leerlingen). Hoewel voor vierdeklassers havo/vwo geldt dat de groep lezers groter is dan de groep niet-lezers, en de leerlingen gemiddeld genomen eerder neutraal-positief tegenover lezen staan dan negatief, lijkt het aandeel niet-lezers en leerlingen met een negatieve leesattitude groter dan op basis van bijvoorbeeld Stalpers (2020) verwacht zou worden. Dat geldt in het bijzonder voor jongens en leerlingen in 4 havo. Omdat slechts de drie consortiumscholen in het onderzoek zijn meegenomen, is de vraag natuurlijk wel of de resultaten generaliseerd kunnen worden naar alle vierdeklassers in Nederland.

Met betrekking tot de leesvoorkeuren van vierdeklassers havo/vwo kunnen desalniettemin drie voorzichtige conclusies getrokken worden. Ten eerste leggen boeken het bij de meeste leerlingen af tegen audiovisuele media als bron voor verhalen, maar ook in de 21^e-eeuwse mediacultuur wendt bijna de helft van de leerlingen zich nog altijd graag tot een boek. Fictieboeken scoren daarbij opvallend hoger dan bijvoorbeeld zakelijke teksten. Ten tweede hebben vierdeklassers een zeer grote voorkeur voor fictiegenres die door actie(spanning) worden gekenmerkt en veel minder voor genres die in klassieke opvattingen met 'literatuur' worden geassocieerd (vgl. Dera, 2020). De typische kloof tussen onderbouw en bovenbouw betreft dus niet alleen de overgang van jeugd- naar vol-

wassenenboeken, maar behelst ook het spanningsveld tussen niet-literaire leesvoorkeuren en literaire teksten. Een derde conclusie is dat vierdeklassers relatief sterk georiënteerd zijn op internationale, al dan niet vertaalde teksten die specifiek zijn gericht op jonge lezers en soms ook deel uitmaken van een bredere mediacultuur, waarin boeken functioneren naast films, games en merchandise (bekende voorbeelden zijn *The Hunger Games* en *Harry Potter*).

Als literatuurdocenten in hun onderwijs willen aansluiten bij de leeswereld van hun leerlingen, doen ze er – met deze conclusies in het achterhoofd – goed aan om in hun literatuurlessen in te spelen op de multimediale cultuur waarin boeken voor leerlingen functioneren. Recentelijk zijn daar verschillende praktische aanzetten toe gegeven, bijvoorbeeld met betrekking tot de inzet van games in het literatuuronderwijs (Groenendijk, 2018), aandacht voor hiphopcultuur in de literatuurles (De Roest, 2021) en filmadaptaties van literaire teksten (Grubben & Dera, 2021). Nader onderzoek is hier gewenst, met name naar de effecten van zulke interventies op de literaire competentie en leesmotivatie van leerlingen.

Wat betreft de kloof tussen leesvoorkeuren van leerlingen en volwassenenliteratuur moet worden opgemerkt dat een groot deel van de leerlingen gedurende de bovenbouw waardering krijgt voor romans die een hoger niveau van literaire competentie veronderstellen (vgl. Dera, 2019). Toch onderschrijven de resultaten van dit onderzoek dat zeker aan het begin van die bovenbouw, of liever nog vanaf de onderbouw, ruimte in de les moet worden gemaakt voor genres die leerlingen aanspreken naast teksten die stroken met de eisen van het examenprogramma, namelijk dat leerlingen ‘literaire’ teksten moeten leren lezen en evalueren. In het project *Grensverleggend literatuuronderwijs* wordt daarvoor een comparatieve aanpak beproefd: leerlingen reflecteren op

thematisch verwante fictieteksten die paarsgewijs worden gelezen. Bij elk paar is één tekst steeds gekozen door leerlingen zelf (en die weerspiegelt dus hun leesvoorkeuren), de andere tekst is door de docent aangevuld. In de praktijk betekent dit concreet dat teksten van Patty van Delft, Saskia Noort, Thomas Olde Heuvelt en Mel Wallis de Vries worden behandeld naast werk van Gerda Blees, Stefan Brijs, Arthur Japin en Richard Osinga. Wat deze comparatieve aanpak oplevert in termen van literaire competentie en leesmotivatie, hopen we spoedig te rapporteren.

NOTEN

1. Dit artikel maakt deel uit van het NRO-project *Grensverleggend literatuuronderwijs: naar een literatuurdidactiek die recht doet aan leesvoorkeuren van leerlingen* (dossiernummer 40.5.20500.155). Naast de auteurs maken van dit consortium (mede ondersteund door Stichting Lezen) deel uit: Erica Beerens, Riemke Boonstra, Helma van Lierop-Debrauwer, Miriam Piters, Yke Schotanus en Maartje Vosters. De auteurs danken Eva Keulen voor haar assistentie bij de data-analyse.
2. Vier participanten gaven geen numeriek antwoord, maar antwoordden bijvoorbeeld ‘veel’. Deze participanten zijn niet meegenomen in de analyse. Als participanten een schatting gaven in de vorm van bijvoorbeeld ‘8 tot 10’, werd in de analyse met het gemiddelde gewerkt.

LITERATUUR

- Ackermans, L. (2017). Bruggen bouwen: Van Zwigtman tot Hermans. *Levende Talen Magazine*, 104(5), 4–8.
- Cole, P. (2008). *Young Adult Literature in the 21st Century*. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst: een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederland op havo en vwo*. Stichting Lezen.
- Dera, J. (2020). Het begrip ‘literatuur’ in het literatuuronderwijs. In G. Rijlaarsdam (red.), *Handboek Didactiek Nederlands*. <https://didactiek.nl/handboek/2020/03/het-begrip-literatuur-binnen-het-literatuuronderwijs>
- Dood, C., Gubbels, J., & Segers, P. (2019). PISA-2018 *De verdieping: Leesplezier, zelfbeeld bij het lezen, leesgedrag en leesvaardigheid en de relatie daartussen*. Universiteit Twente.
- Garbe, C. (2015). Hoe worden kinderen betrokken en competente lezers? Resultaten van het onderzoek naar lees-socialisatie. In D. Schram (red.), *Hoe maakbaar is de lezer? De doorgaande leeslijn in wetenschappelijk perspectief* (pp. 21–39). Eburon.
- Groenendijk, R. (2018). Literatuuronderwijs in het licht van Bildung. Een pleidooi voor een bredere definitie van het begrip tekst in literatuuronderwijs. *Levende Talen Magazine*, 106(1), 12–15.
- Grubben, K., & Dera, J. (2021). Literatuuronderwijs in beeld: Films en boekverfilmingen in het literatuuronderwijs. *Levende Talen Magazine*, 108(8), 18v22.
- Gubbels, J., Langen, A. van, Maassen, N., Meelissen, M., Aalders, P., Dood, C., Hopster-den Otter, D., Segers, P., & Wolbers, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Universiteit Twente.
- Hisgen, R., & Van der Weel, A. (2022). *De lezende mens: de betekenis van het boek voor ons bestaan*. Atlas Contact.
- Kraaykamp, G. (1990). Smaakverschillen in

het lezen van boeken: een studie naar sociale differentiatie in leesvoorkeuren. *De Sociologische Gids*, 137(6), 424–440.

Lierop-Debrauwer, H. van. (2020). Literary education that crosses borders: Adolescent fiction in the upper grades of secondary schools. In M. Cadden, K. Coats & R. Seelinger Trites (eds.), *Teaching Young Adult Literature* (pp. 163–171). Modern Language Association

Merga, M. (2019). *Reading engagement for tweens and teens: What would make them read more?* Libraries Unlimited.

Roest, A. de. (2021). ‘Lees iets!’ De mogelijkheden van Nederlandse hiphop in de leescultuur van jongeren. In Segers, E. & Steensel, R. van (red.), *De nieuwe lezer: Lezen in het digitale tijdperk* (pp. 97–109). Eburon.

Stalpers, C. (2020). *De leeswereld van jongeren en jongvolwassenen*. Stichting Lezen.

Stokmans, M. (2007). *De casus Bazar: effectmeting van een leesbevorderingsproject*. Eburon.

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*. Eburon. (dissertatie)

JEROEN DERA is universitair docent Nederlandse letterkunde aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Momenteel doet hij met een VENI-beurs van NWO onderzoek naar de manier waarop het belang van lezen wordt gelegitimeerd in het voortgezet onderwijs. Daarnaast leidt hij het NRO-project *Grensverleggend literatuuronderwijs*. E-mail: jeroen.dera@ru.nl

NIENKE VAN DOESELAR volgt de researchmaster Literary Studies aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Zij is als project-assistent en stagiair betrokken bij het NRO-project *Grensverleggend literatuuronderwijs*. E-mail: nienke.vandoeselaar@ru.nl