

Radboud Universiteit



Faculteit der Letteren

Masterscriptie

Tweejarige Educatieve

Master Educatie in de Taal-

en Cultuurwetenschappen,

track Nederlands|

Inleverdatum:

05-07-2021

‘Waarom moet ik literatuur lezen?’

Een onderzoek naar de verschillen tussen de legitimeringen van het lezen van literatuur tussen docenten van generatie X en generatie Y en de docentbenaderingen.

Student: J. Munsters, s4552415

Eerste begeleider: Dr. J.J.M. Dera

Tweede begeleider: Prof. dr. J.H.T. Joosten

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Abstract	5
1. Inleiding.....	7
2. Theoretisch kader	11
2.1 <i>Docenten Nederlands van verschillende generaties</i>	11
2.2 <i>Leescultuur van docenten Nederlands van Generatie X en Generatie Y</i>	18
2.4 <i>Legitimering van literatuur door literatuurdocenten</i>	25
2.5 <i>Doelen en onderzoeksvragen</i>	27
3. Methode.....	28
3.1 <i>Deelstudie 1: De enquête</i>	28
3.1.1 <i>Respondenten</i>	28
3.1.2 <i>Materiaal</i>	30
3.1.3 <i>Procedure</i>	34
3.1.4 <i>Analyse vragenlijst</i>	34
3.2 <i>Deelstudie 2: De interviews</i>	34
3.2.1 <i>Participanten</i>	35
3.2.2 <i>Materiaal</i>	36
3.2.3 <i>Procedure</i>	37
3.2.4 <i>Analyse interviews</i>	38
4. Resultaten.....	40
4.1 <i>Resultaten deelstudie 1: Vragenlijst</i>	40
4.2 <i>Resultaten deelstudie 2: Interviews</i>	48
5. Conclusie en discussie	62
6. Bibliografie.....	68
7. Bijlagen.....	74
7.1 <i>Bijlage 1: Vragenlijst literatuur lezen en docenten Nederlands</i>	74
7.2 <i>Bijlage 2: Coderingen open vragen deelstudie 1</i>	85
7.3 <i>Bijlage 3: Interviewprotocol deelstudie 2</i>	89
7.4 <i>Bijlage 4: Informatie en toestemmingsverklaring deelstudie 2</i>	96
7.5 <i>Bijlage 5: Checklist for Close Reading of Interview Protocol (Castillo-Montoya, 2016)</i>	100

7.6 Bijlage 6: Transcripten deelstudie 2	102
7.6.1 Interview 1	102
7.6.2 Interview 2	117
7.6.3 Interview 3	136
7.6.4 Interview 4	147
7.6.5 Interview 5	153
7.6.6 Interview 6	160
7.6.7 Interview 7	175
7.6.8 Interview 8	184

Voorwoord

Voor u ligt de masterscriptie ‘Waarom moet ik literatuur lezen’. Een onderzoek naar de legitimeringen van het lezen van literatuur door docenten Nederlands van verschillende generaties. Deze masterscriptie vormt de afronding van de Tweejarige Educatieve Master Educatie in de Taal- en Cultuurwetenschappen, track Nederlands aan de Radboud Universiteit.

Dit onderzoek is van januari tot juli van het jaar 2021 uitgevoerd. Dankzij de begeleiding van dr. Jeroen Dera heb ik dit onderzoek kunnen uitvoeren. Ik wil daarom mijn begeleider op deze manier ook bedanken voor de begeleiding en de steun tijdens dit scriptieproces. Ook wil graag prof. dr. Jos Joosten bedanken, omdat hij als tweede beoordelaar wilde aantreden bij deze scriptie.

Daarnaast wil ik mijn familie en vrienden bedanken voor alles wat zij de afgelopen periode voor mij hebben gedaan. Mijn speciale dank gaat uit naar Jolijn Bressers, Frank Vermunt, Laura Munsters, Claudia Munsters en Geerte Berkers en mijn medestudenten van de Educatieve Master. Bedankt voor jullie steun en eeuwige geduld.

Ten slotte wil ik alle respondenten bedanken en in het bijzonder de acht docenten Nederlands die ik heb mogen interviewen. Ik heb veel geleerd van de literatuuropvattingen van andere docenten en heb de gesprekken als waardevol en interessant ervaren. Mijn speciale dank gaat uit naar Manouk Thewissen voor haar begeleiding en steun vanuit mijn stageschool tijdens dit scriptieproces.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Julia Munsters

Gemert, 5 juli 2021.

Abstract*Nederlands:*

Leerlingen blijken behoefte te hebben aan de legitimering van het bestaansrecht van het onderdeel literatuur bij het schoolvak Nederlands. De vraag 'waarom moet ik literatuur lezen' is een veelgehoorde vraag. In een sectie Nederlands op een middelbare school komen verschillende docenten samen. Zo ontmoeten ervaren- en onervaren docenten, jongere- en oudere docenten, maar ook docenten met verschillende literatuuropvattingen elkaar. Over wat dit in de praktijk betekent voor de invulling van deze legitimeringsvraag is weinig bekend. In dit onderzoek werd bekeken op wat voor manier docenten Nederlands het lezen van literatuur legitimeren en of er verschillen bestonden tussen docenten van verschillende leeftijden. Het onderzoek bestond uit twee delen. Eerst werd een vragenlijst afgenomen onder 81 respondenten. In deze vragenlijst werden docenten gevraagd om een beeld te schetsen van de manier waarop zij literatuur legitimeerden richting leerling. Ook werd hierin de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL)* uit het onderzoek van Schrijvers et al. (2016) afgenomen om te bepalen welke docentbenadering een docent hanteerde. Het tweede deel van dit onderzoek bestond uit acht interviews, vier met leden van generatie X en vier met leden van generatie Y, waarin de onderzoeker met de docenten in gesprek ging over de benadering van literatuur en de verschillen tussen oudere of jongere collega's. Op basis van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat docenten van verschillende generaties hun legitimering baseren op verschillende argumenten. Waar leden van generatie X hun legitimering baseren op de ontwikkeling van algemene kennis en empathie, baseren leden van generatie Y hun legitimering meer op de verbreding van het wereldbeeld. Leesplezier wordt door beide generaties gezien als een van de belangrijkste redenen om literatuur te lezen, maar komt in de legitimeringen naar de leerlingen minder voor. De opvattingen van docenten hebben grote invloed op leerlingen, dus het is belangrijk zicht te hebben op hoe deze literatuuropvattingen vandaag de dag worden ingevuld. Dit onderzoek vormt een verkenning van het onderzoeksgebied van de legitimeringen van het lezen van literatuur van docenten Nederlands in het voortgezet onderwijs.

English:

Pupils seem to need legitimation of literature as a part of the subject Dutch to justify its existence. The question 'why do I need to read literature' is, therefore, a frequently heard question. Various groups of teachers can be found in the sections Dutch language on

secondary schools in The Netherlands. In these schools, different teachers meet each other: experienced and inexperienced teachers, younger and older teachers, but also teachers with different views on literature. We know little about what this means for the answers the teachers give in practice when pupils ask for the legitimization of reading literature. Within this research, the legitimization of literature by Dutch teachers is examined. Besides that, the study examines whether the legitimization of literature differs between different generations of teachers. The research consisted of two parts. The first part consisted of an online survey. In the online survey 81 participants were asked about the way they legitimize literature towards their pupils. Besides that, the participants were asked to fill in the Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL) Schrijvers et al. (2016) to determine their approach to literature in the classroom. The second part of the study consisted of eight interviews, four with members of generation X and four with members of generation Y. In these interviews, the researcher talked with teachers about their approach to literature in the classroom and the difference between older and younger colleagues. This study shows that teachers of different generations base their legitimization of literature on different arguments. Members of generation X based their legitimization more often on the development of general knowledge and empathy. Members of generation Y based their legitimization mainly on the broadening of the world view. By both generations reading pleasure is seen as one of the most important reasons for reading literature, but is less frequent in the legitimizations towards students. The beliefs of teachers have a major influence on their pupils, therefore it is important to understand what these views on literature look like nowadays. This research is an exploratory study of the area of the legitimization of reading literature by Dutch language teachers in secondary education in the Netherlands.

1. Inleiding

Al jaren heerst er een hevige discussie over het literatuuronderwijs in Nederland, zowel in de media als in het wetenschapsgebied. ‘Het literatuuronderwijs ligt op apegapen, erger nog: de hele Neerlandistiek is marginaal geworden’ en: ‘Het vak Nederlands moet weer sexy worden’ klinkt het in *Trouw* (Akkerman, 2019; Van Heerde & Witteveen, 2019). Ook in het wetenschapsgebied wordt kritiek geuit. Zo wordt gesproken over een ‘doodtijd in de delta’ als het gaat om het literatuuronderwijs (Witte, Mantingh & Van Herten, 2017). Het Meesterschapsteam Letterkunde, dat zich bezighoudt met de aansluiting tussen het wetenschapsgebied en het schoolvak, benadrukt de zorgelijke stand van zaken bij het onderdeel literatuur (Bax, Van Herten, Mantingh en Witte, 2017). Volgens Theo Witte (2018) moeten de wetenschap en het schoolvak de krachten bundelen om het tij te keren.

Hoewel er vanuit het wetenschapsgebied van de Neerlandistiek dus enige bemoeienis met het schoolvak plaatsvindt, ontbreekt een gegronde kennisbasis voor deze discussie (Dera, 2018). In wetenschappelijke literatuur over het literatuuronderwijs wordt gesproken over structurele problemen, zoals grootschalige ontleding en leesdemotivatie onder jongeren. Ook wordt gesignaleerd dat jongeren het belang van literatuuronderwijs niet inzien (Witte, Mantingh & Van Herten, 2017; Witte 2018). Wat onderbelicht blijft in deze discussie is de praktijk van het literatuuronderwijs. Om het literatuuronderwijs een positieve impuls te kunnen geven, bijvoorbeeld door middel van praktische handvatten voor docenten, moeten eerst de verschillende actoren in dit onderdeel van het schoolvak uitvoeriger worden onderzocht. Op basis van de verworven informatie over deze verschillende actoren, zoals leerlingen, docenten en lesmateriaal, kan dan een gefundeerd gesprek over veranderingen en vernieuwingen van dit onderdeel van het schoolvak Nederlands worden gevoerd.

Uit eerder onderzoek blijkt dat de overtuigingen van docenten en hun leesgedrag een significant effect kunnen hebben op de motivatie en betrokkenheid van hun leerlingen voor het onderdeel lezen (Gambrell, 1996; Applegate & Applegate, 2004; Kelley & Clausen-Grace 2009). Docenten spelen dus een belangrijke rol bij de leesmotivatie van leerlingen en kunnen hier invloed op uitoefenen. Wanneer we dan de resultaten van het vergelijkend onderzoek van PISA 2018 bekijken, zien we dat het bijzonder slecht gesteld is met de leesvaardigheid en het leesplezier van de Nederlandse scholieren in vergelijking met andere landen (Gubbels, Van Langen, Maassen & Meelissen, 2019). De leesvaardigheid en het leesplezier van leerlingen wordt door de docent, maar ook door andere factoren beïnvloed. Zo spelen onder andere de

(intrinsieke) leesmotivatie, ouders, familie en vrienden ook en een belangrijke rol (Verboord, 2003; Broeder & Stokmans, 2013; Van Steensel, Van der Sande & Arends; 2017).

Uit het onderzoek van Linda Gambrell (1996) bleek dat de leerlingen van docenten die zelf graag en veelvuldig lezen, betere leesresultaten hadden dan leerlingen van docenten die nauwelijks lezen. Om leerlingen te kunnen motiveren voor lezen, speelt het leesgedrag van de docent een belangrijke rol. Om leesplezier van leerlingen te bevorderen en literatuur aan te bevelen, moet een docent zelf dus ook enig mate van affiniteit met lezen en literatuur hebben. Er wordt dan gesproken over het zogenaamde *Peter Effect*: wat je zelf niet hebt, kun je ook niet geven aan een ander (Applegate & Applegate, 2004). Hoewel er dus meerdere factoren zijn die leesvaardigheid en leesplezier beïnvloeden, blijkt de docent een belangrijke factor als het gaat om het bevorderen van lezen en leesplezier.

Dera onderzocht in 2018 het leesgedrag van eerstegraads docenten Nederlands. De onderzochte groep docenten bleek niet bijzonder veel te lezen. Daarnaast was de groep niet zo thuis in de actuele ontwikkelingen in de literaire wereld. Zij lieten zich in hun leesgedrag voornamelijk leiden door succesromans op de literaire markt en hadden relatief weinig zicht op de literaire actualiteit. In dit onderzoek werden ook verschillen waargenomen tussen verschillende leeftijdscategorieën in hoeveel boeken er per maand werden gelezen. Er werd een verband tussen leeftijd en leesgedrag gevonden. De groep zeer jonge docenten met een leeftijd tussen 20 en 25 jaar, scoorde erg hoog op het laagste aantal gelezen romans per maand (0 à 1 boek per maand). Deze groep kende ook geen uitgesproken veellezers. De groep met een leeftijd tussen 26 en 35 jaar bevatte meer veellezers, maar het grootste deel van de groep (41,6%) rapporteerde 1 à 2 boeken per maand te lezen. Van de groep oudere docenten, in de leeftijdscategorie 46-55 jaar, rapporteerde het grootste deel (33,3%) twee à drie boeken per maand te lezen. Van e groep docenten met een leeftijd van 56-65 jaar rapporteerde het grootste deel een à twee boeken per maand te lezen. Deze groep kende wel relatief meer uitgesproken veellezers. Jonge docenten lijken over het algemeen dus minder te lezen dan oudere docenten. Ook zijn oude docenten vaker veellezers (Dera, 2018).

Ook bleken docenten Nederlands in opleiding, van wie je een bepaalde interesse in literatuur zou verwachten, *on the spot* niet zoveel literaire titels te kunnen noemen. De onderzochte groep docenten in opleiding was gemiddeld 29 jaar oud en rapporteerde drie boeken per maand te lezen (Dera & Lommerde, 2020). Uit eerder onderzoek blijkt ook dat vooral jonge docenten Nederlands kennishiaten ervaren op het gebied van vakinhoudelijke en vakdidactische kennis (Witte & Janssen, 2016). Uit Amerikaans onderzoek blijkt bovendien dat jonge docenten moeite hebben met *agency* binnen de sectie en de school. Zij voelen

bijvoorbeeld een grote druk bij de keuze voor literaire teksten. Zij voelen zich niet vrij om een tekst te behandelen in hun klaslokaal, wanneer hun sectie deze tekst afkeurt. Dit heeft vaak te maken met ervaring en ook met leeftijd (Darragh & Boyd, 2019). Hoewel dit onderzoek gebaseerd is op de Amerikaanse onderwijssituatie, is eenzelfde effect ook op Nederlandse scholen te verwachten. De uitval onder jonge docenten is ook in Nederland hoog. Een derde van de docenten onder de dertig stop binnen vijf jaar met lesgeven. In een artikel in *Vrij Nederland* spreekt Aafke Romeijn verschillende docenten en hun redenen om te stoppen. Een veelgehoorde reden is natuurlijk de werkdruk, maar een andere belangrijke reden is de passieve houding van meer ervaren collega-docenten. Daarnaast vormt het gebruik aan professionele ontwikkelingsmogelijkheden een probleem. Jonge, enthousiaste docenten die bijvoorbeeld promotieonderzoek willen combineren met lesgeven, krijgen hiervoor niet de ruimte (Romeijn, 2016).

Jongere docenten vertonen dus ander leesgedrag, ervaren kennishiaten en hebben moeite met *agency* in hun sectie of ervaren binnen die sectie generatieverschillen. Heeft dit verschil te maken met het opgroeien in een andere generatie en tijd dan de oudere docenten? En heeft dat op zijn beurt invloed op de manier waarop zij literatuuronderwijs aanpakken in hun lespraktijk? In dit onderzoek ligt de focus op het verschil tussen de oudere en de jongere docent in onderwijsaanpak bij het onderdeel literatuur. Het is relevant om de onderwijsaanpak van docenten Nederlands bij het literatuuronderwijs in kaart te brengen, omdat verschillende studies laten zien dat een andere aanpak kan zorgen voor een verschillend leerresultaat bij de leerlingen (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016). Er is een verband tussen de manier waarop docenten literatuur onderwijzen en de manier waarop zij over literatuur denken (Van de Ven & Doecke, 2011). Door scherper zicht te krijgen op de manier waarop docenten van verschillende generaties literatuur onderwijzen, kunnen we ook beter inzicht krijgen in hun denkwijzen over literatuur en de relevantie van literatuur.

In dit onderzoek ligt de focus op de legitimering van literatuur, omdat dit als belangrijke kwaliteit van de excellente literatuurdocent wordt gezien door leerlingen. De legitimering van het 'waarom' van literatuuronderwijs voor leerlingen blijkt belangrijk. Witte en Jansen (2016) onderzochten literatuurdidactische excellentie volgens docenten Nederlands en volgens leerlingen zelf. De docenten vonden dimensies als 'kan omgaan met leerlingen als verschillende lezers' en 'heeft een meervoudige visie op het vak' indicatief voor een excellente literatuurdocent. Volgens de leerlingen in dit onderzoek laat een excellente literatuurdocent leerlingen literair lezen, maar kan deze ook het literatuuronderwijs

legitimeren. Een goede literatuurdocent, volgens leerlingen, kan dus uitleggen waarom leerlingen literatuur zouden moeten lezen.

De houding van docenten ten aanzien van literatuur en literatuuronderwijs loopt sterk uiteen. De vraag waarom leerlingen literatuur moeten lezen, zal dus ook door iedere docent anders worden beantwoord. Naar de aanpak van docenten bij literatuuronderwijs is uitgebreid onderzoek gedaan, maar dit onderzoek is redelijk gedateerd. De persoonlijk-ervaringsgerichte docent wint steeds meer terrein. Deze docent is gericht op de leerling en ziet in het literatuuronderwijs mogelijkheden voor de ontwikkeling van zelfinzicht en zelfontplooiing (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016). De persoonlijk-ervaringsgerichte literatuurdocent speelt dus in op ervaringen van de leerling en wil deze leerling een positieve leeservaring met literaire werken bezorgen. Dit veronderstelt dat deze docent ook moet kunnen uitleggen waarom de leerling literatuur moet lezen. Hoe deze uitleg er anno 2021 in de praktijk tijdens de literatuurles uit ziet, is niet bekend.

Het onderzoek naar de legitimering van literatuur door docenten Nederlands is dus schaars. Ook is het besproken onderzoek voornamelijk kwantitatief van aard. Daarnaast wordt vaak niet ingezoomd op leeftijd of generaties. Deze scriptie behandelt de vraag hoe het lezen van literatuur door docenten Nederlands wordt gelegitimeerd en of er verschillen bestaan in de docentbenadering van literatuuronderwijs tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste concepten uit de onderzoeksvraag uitgewerkt. In paragraaf 2.1 wordt het concept *generatie* gedefinieerd. Er wordt uiteengezet wat verstaan wordt onder generaties. Ook worden de generaties X en Y beschreven. Deze generaties staan in het huidige onderzoek centraal. In paragraaf 2.2 wordt de leescultuur van de verschillende generaties bekeken. Er wordt beschreven welke verschillen in leescultuur er bestaan tussen generatie X en Y. In paragraaf 2.3 staan de verschillende docentbenaderingen bij het onderdeel literatuur centraal. Ten slotte wordt in paragraaf 2.4 besproken hoe de legitimering van literatuur door docenten Nederlands er vandaag de dag uitziet.

2.1 Docenten Nederlands van verschillende generaties

Als net afgestudeerde docent Nederlands kom je terecht in een vaksectie met verschillende docenten: van ervaren docenten die al jaren op dezelfde school werken tot minder ervaren of startende docenten. Binnen deze sectie zijn er ook verschillen in leeftijd. Je krijgt dus te maken met collega-docenten van verschillende leeftijden. Deze docenten zijn opgegroeid in een andere tijd en behoren dan ook tot verschillende generaties. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van het concept *generaties*. Er zijn verschillende definities van dit concept in omloop, maar er is geen sluitende definitie. Ook is de afbakening van het concept problematisch: er is niet altijd een duidelijke grens die bepaalt wanneer iemand tot een bepaalde generatie behoort. In deze paragraaf wordt uiteengezet wat in dit onderzoek onder het concept generaties wordt verstaan. Daarnaast worden de begrippen generatie X en generatie Y toegelicht. In dit onderzoek ligt de focus op de verschillen tussen deze twee generaties. Generatie X en Y vormen momenteel het grootste deel van de docentenpopulatie in Nederland (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 8-12-2020). In paragraaf 2.2 zal vervolgens worden uitgewerkt welke invloed het opgroeien in een bepaalde generatie gehad kan hebben op de omgang met lezen en literatuur door de docenten Nederlands.

Generatietheorie

Het concept generaties is complex en kent geen eenduidige definitie. De grondlegger van de sociologische generatietheorie, Karl Mannheim (1893-1947), definieerde eind jaren twintig

van de vorige eeuw het concept generatie op basis van sociologische factoren. Het concept heeft twee niveaus. Het eerste niveau bestaat uit een generatie mensen die in dezelfde periode en binnen dezelfde sociaal-culturele locatie worden geboren, de zogenaamde generatielocatie. Het tweede niveau, de generatiesamenhang, bestaat uit het gegeven dat een groep mensen tijdens de jeugd wordt blootgesteld aan dezelfde maatschappelijke veranderingen en dat deze groep zich ook bewust is van een gemeenschappelijk besef van het behoren tot een bepaalde generatie (Ester, Vinken & Diepstraten, 2008). Deze niveaus zijn bij de interpretatie van het begrip generatie in dit onderzoek van belang, omdat de docenten Nederlands in dit onderzoek dus niet alleen op basis van leeftijd tot een bepaalde groep behoren, maar ook op basis van een gemeenschappelijk verleden. In dit gemeenschappelijke verleden werden zij met dezelfde maatschappelijke factoren geconfronteerd. Deze generatietheorie wordt voornamelijk gebruikt in de sociologie of marketing, maar ook in de literatuurtheorie wordt het begrip generatie gehanteerd. Wanneer in de literatuurwetenschap groepen schrijvers en hun werken worden beschreven, wordt vaak ook over het begrip generatie gesproken. In dit type onderzoek wordt bijvoorbeeld een groep schrijvers gezien als afkomstig uit dezelfde generatie. Vervolgens wordt gezocht naar overeenkomsten in hun werk die wijzen op gemeenschappelijke kenmerken van de onderzochte generatie. Zo onderzochten Demeyer en Vitse (2021) een groep millennial-schrijvers. Demeyer en Vitse hanteren de generatietypering van Mannheim, waarin niet alleen het geboortjaar, maar ook gemeenschappelijke gebeurtenissen en ervaringen een rol spelen. Zo kan het startpunt van een nieuwe eenheid in de samenleving plaatsvinden wanneer bepaalde gebeurtenissen elkaar in rap tempo opvolgen. Verandering ontstaat dan niet langer gradueel, maar plots. Dit wordt dan *generatiestijl* genoemd.

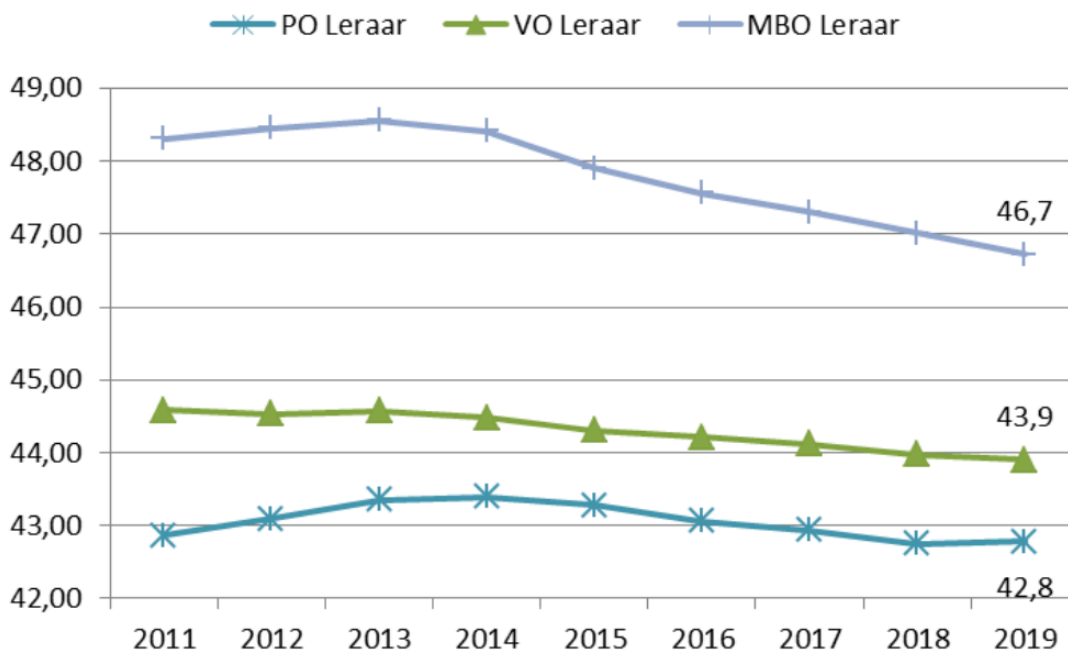
Het hiervoor beschreven denken in generaties leent zich niet voor het trekken van harde conclusies over een bepaalde groep mensen. Binnen een generatie kunnen ook verschillen bestaan tussen de verschillende personen die tot deze generatie horen. Een definitie van een bepaalde generatie is dan ook geen sluitende en allesomvattende. Het kan dus zijn dat sommige personen zich niet herkennen in de algemene beschrijving van de generatie waartoe zij volgens hun geboortjaar zouden behoren. Frederique Demeijer zei in *Trouw* over het gebruik van generatietheorie op 2 januari 2019: 'Ik zou willen stellen dat generatietheorie zich per definitie niet leent voor 'het trekken van harde conclusies': daarmee zet je juist de deur open voor overmatig generaliseren. Maar deze theorie is wél een uitstekende kapstok om de grotere context waarin individuen gevormd zijn inzichtelijk te maken.' Generatietheorie is dus niet bedoeld om te generaliseren, mede omdat dit vaak stereotypering veroorzaakt. Deze theorie is juist bedoeld om inzicht te geven in de context

waarin een bepaalde groep personen opgroeide en zich vormde. Op deze manier wordt generatietheorie ook in het huidige onderzoek bekeken. De focus ligt in dit onderzoek op twee generaties, namelijk generatie X en generatie Y.

Waarom Generatie X en Y?

Waarom wordt in dit onderzoek de focus gelegd op generatie X en generatie Y? De Nederlandse beroepsbevolking vergrijst. De gemiddelde leeftijd ligt momenteel op 42 jaar. Vanzelfsprekend is deze vergrijzing ook in het onderwijs merkbaar. In het onderwijs ligt de gemiddelde leeftijd van leraren zelfs hoger (43,9) dan de gemiddelde leeftijd van de beroepsbevolking. Toch is de laatste jaren een kleine daling van de gemiddelde leeftijd ingezet (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 8-12-2020). In figuur 2.1 is te zien dat in de meest recente jaren deze vergrijzing is omgezet in een lichte daling van de gemiddelde leeftijd.

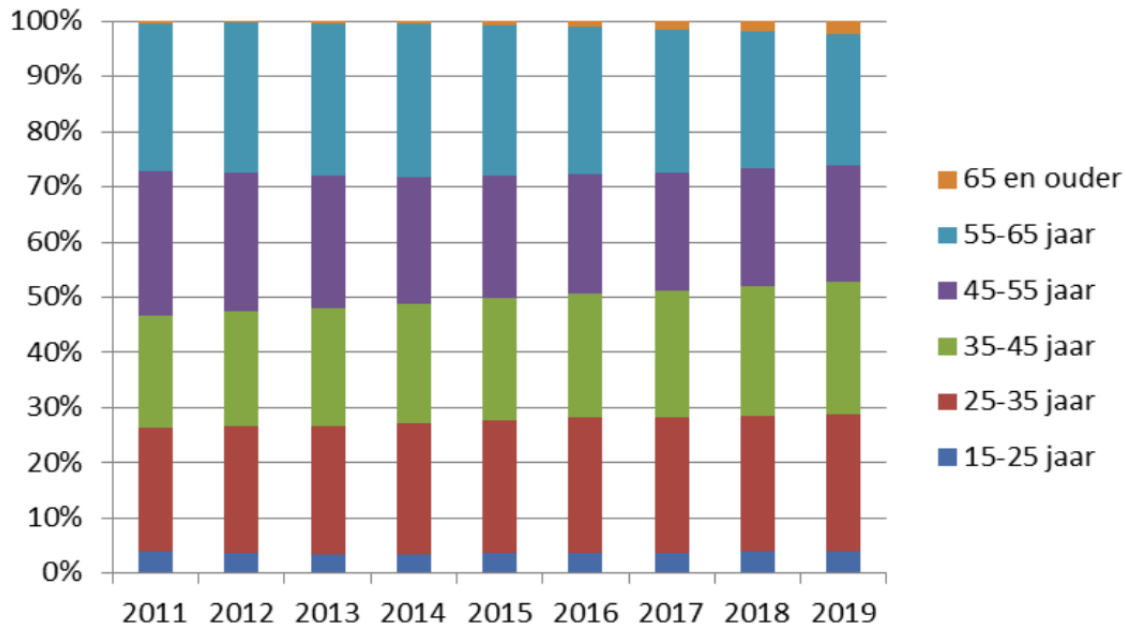
Figuur 2.1 Gemiddelde leeftijd in jaren van leraren po, vo en mbo per 1 oktober, 2011 tot en met 2019 (Bron: DUO)



Er lijkt dus een impuls van jonge(re) docenten te zijn. In de verdeling over de leeftijdsgroepen in figuur 2.2 is te zien dat de groep docenten met een leeftijd onder de 45 jaar is toegenomen.

Deze toename is voornamelijk ten koste gegaan van de groep docenten met een leeftijd tussen de 45 en 55 jaar.

Figuur 2.2 Verdeling over leeftijdsgroepen leraren vo, schooljaren 2011/2011 t/m 2019/2020 (Bron: DUO)



Uit de verdeling over leeftijdsgroepen blijkt de grootste groep docenten ouder dan 35 jaar te zijn. De groep jongere docenten met een leeftijd tussen 15 en 35 jaar wordt de afgelopen jaren groter. Deze twee groepen behoren tot andere generaties en zijn dus ook opgegroeid in een andere maatschappij met een ander tijdsgeest. In dit onderzoek is ervoor gekozen de generaties X en Y te bekijken, omdat leden van deze generaties het grootste deel van de actieve beroepsbevolking docenten vormen. Door deze generaties te bekijken en tegen elkaar af te zetten, kan een beeld van de staat van het onderwijs anno 2021 op middelbare scholen in Nederland worden geschetst op het gebied van de legitimering van literatuur.

Alhoewel er dus in de praktijk vaak geen duidelijke of harde afbakening van generaties bestaat, werd in dit onderzoek wel een typering aangehouden, om te kunnen bepalen tot welke generatie een participant behoorde. Hiervoor wordt de generatietypering van Carlson (2009) aangehouden. De groep docenten met een leeftijd tussen 35 en 55 kunnen volgens de generatietypering van Carlson grofweg gerekend worden tot generatie X.

Generatie X bestaat volgens Carlson namelijk uit personen die geboren zijn tussen 1967 en 1984. Anno 2021 hebben de leden van deze generatie dus een leeftijd tussen 37 en 54 jaar. Generatie Y bestaat volgens de typering van Carlson uit personen die geboren zijn tussen 1985 en 2000. Zij hebben anno 2021 een leeftijd tussen 21 en 36 jaar. Voor deze generaties is dus gekozen, omdat deze samen het grootste deel van de actieve docentenpopulatie in Nederland vormen. In 2019 behoorde bijvoorbeeld ruim 75% van de docenten tot generatie X en Y.

Generatie X, generatie Nix of de Verloren Generatie

In dit onderzoek staan generatie X en Y centraal. Generatie X bestaat volgens Carlson (2009) uit personen geboren tussen 1967 en 1984. Deze afbakening wordt in dit onderzoek gebruikt om te bepalen of de participerende docenten behoren tot generatie X. Voor de typering en beschrijving van de kenmerken van generatie X wordt de beschrijving van Christine Henseler (2013) gebruikt.

Generatie X staat ook wel bekend als generatie Nix of als de Verloren Generatie. Het is de generatie die na de protestgeneratie, ook wel de *babyboomers* genoemd, kwam en voor generatie Y, de *millennials*. De laatste twee generaties staan bekend om het feit dat zij een stempel drukten op de wereld, maar generatie X wordt vaak gezien als een verloren, gedesillustioneerde en soms zelfs vergeten generatie. Henseler (2013) onderzocht generatie X en ze verzamelde verhalen en onderzoeken over deze generatie van over de hele wereld. Henseler definieert het begrip generatie tweeledig, naar het voorbeeld van Mannheim. Enerzijds verwijst het begrip generatie X naar personen geboren in dezelfde periode. Anderzijds verwijst het begrip generatie hier naar een groep personen met dezelfde opvattingen, denkbeelden; een soort tijdsgeest. De tijdsgeest van generatie X bestond uit een belangrijke verschuiving, aangezien jonge mensen onderhevig waren aan individualisering. De focus lag meer op het individu en minder op de gemeenschap, zoals bij de generatie *babyboomers* hiervoor wel nog het geval was. Daarnaast is deze generatie zich meer bewust van de grote invloed van nieuwe technologieën en media op het dagelijks leven. De generatie was eerst wat huiverig ten opzichte van al deze ontwikkelingen, maar omarmde ze later. In combinatie met de steeds groter wordende invloed van de commercie en de populaire cultuur, werden de media een soort culturele verbinder in deze generatie. De media vormden een platform, waarop de jongeren van generatie X zich konden uitspreken (Henseler, 2013).

Met generatie X worden in dit onderzoek dus personen, die geboren zijn tussen 1967 en 1984, bedoeld. Hoewel de invloed van nieuwe technologische ontwikkelingen en media op deze generatie groter was, is deze invloed nauwelijks te vergelijken met de invloed die technologie op de generatie hierna, generatie Y of ook wel: *millennials*, heeft gehad.

Generatie Y of de millennials

De generatie na generatie X, wordt generatie Y genoemd. Generatie Y bestaat volgens Carlson (2009) uit personen geboren tussen 1985 en 2000. In dit onderzoek wordt deze afbakening gebruikt om participerende docenten in te delen bij generatie X of generatie Y. Voor de typering en beschrijving van de kenmerken van generatie Y wordt de beschrijving van Malcolm Harris (2018) aangehouden. Leden van generatie Y staan beter bekend als de *millennials*. Deze generatie wordt vaak gezien als een verwende ‘selfiegeneratie’. Typering van generaties gaat vaak gepaard met stereotypering, waardoor soms een negatiever beeld van een bepaalde generatie ontstaat. Malcolm Harris (2018) wil dit doorbreken door aan te tonen hoe de generatie millennials, zoals iedere generatie, gevormd werd door de ontwikkelingen in de maatschappij, waarin zij leefden.

Ook Harris typeert het begrip generatie tweeledig. Harris gebruikt de term millennials enerzijds om te verwijzen naar een groep Amerikanen die geboren is in dezelfde periode. Deze generatie groeit op in een wereld, waarin massaconsumptie alsmaar groeit. Een wereld waarin iedereen 24/7 bereikbaar is en waarin sociale media een grote rol spelen. Zij gaan gebukt onder een enorme prestatiedruk, die al op de lagere school begint. Harris typeert generatie Y als een van de harst werkende generaties, die toch gezien wordt als lui en productief door oudere generaties.

Het onderzoek van Harris is gericht op de Amerikaanse bevolking, maar ook in Nederland staat generatie Y bekend als de millennial-generatie. Demeyer en Vitse (2021) onderzochten een groep millennial-schrijvers. Demeyer en Vitse hanteren in hun onderzoek de generatietypering van Mannheim, waarin niet alleen het geboortjaar, maar ook gemeenschappelijke ervaringen en gebeurtenissen een rol spelen. Demeyer en Vitse typeren de generatiestijl van generatie Y als de groep die tussen twee belangrijke politieke gebeurtenissen in leefde: de Val van de Berlijnse Muur in 1989 en de financiële crisis 2008. De Val betekende volop optimisme en economische groei voor deze generatie. De crisis zette in 2008 plots een streep door dit optimisme. De millennials werden hierdoor geraakt, omdat hierdoor veel onzekerheden ontstonden, bijvoorbeeld op het gebied van lonen en huisvesting.

Zij waren opgegroeid met een optimistische toekomstverwachting, die uiteindelijk niet realistisch bleek te zijn. Daarnaast zijn ze opgegroeid in een hypercompetitieve wereld, waarin zij vasthielden aan het idee dat hard werken uiteindelijk beloond zou worden (Demeyer & Vitse, 2021).

Het concept generatie is dus niet eenduidig te definiëren. In het huidige onderzoek wordt de generatietheorie gebruikt om personen in te delen in bepaalde generaties op basis van geboortjaar en gemeenschappelijke ervaringen en gebeurtenissen. Wanneer we naar de Nederlandse beroepsgroep docenten kijken, zien we dat de grootste groep docenten een leeftijd tussen 15 en 55 jaar heeft. Deze groep is in te delen in twee generaties: generatie X en generatie Y. Samen vormen deze generaties ruim 75% van de docentenpopulatie in Nederland. Op basis van de indeling van Carlsson (2009) behoren in dit onderzoek personen met een leeftijd tussen 37 en 54 tot generatie X. Deze personen zijn geboren tussen 1967 en 1984. Personen met een leeftijd tussen 21 en 36 behoren tot generatie Y. Deze personen zijn geboren tussen 1985 en 2000. In paragraaf 2.2 wordt uitgewerkt welke invloed het opgroeien in een bepaalde generatie gehad zou kunnen hebben op de ontwikkeling van het leesgedrag en de literatuuropvattingen van docenten van de betreffende generatie.

2.2 Leescultuur van docenten Nederlands van Generatie X en Generatie Y

In de vorige paragraaf werd beschreven welke generaties in het huidige onderzoek centraal staan. Generatie X en Generatie Y vormen samen het grootste deel van de werkende beroepsgroep docenten in Nederland en staan daarom centraal in dit onderzoek. Met behulp van een typering en een afbakening van de geboortejaren, wordt bepaald of een participerende docent tot generatie X of Y behoort. De typering van deze generaties liet zien dat zij in een andere tijd en in een andere tijdsgeest opgroeiden. Dit heeft gevolgen voor de vorming van de denkwijze over alle facetten van het leven, zoals de politiek, de arbeidsmarkt en het onderwijs. Waar Generatie X de komst van moderne technologieën en de eerst angstige houding hiertegen heeft meegemaakt (Henseler, 2013), kent Generatie Y nauwelijks een wereld zonder (Harris, 2018). Opgroeien in een andere tijd impliceert ook opgroeien in een andere leescultuur. Om een beeld te krijgen van deze ervaringen, wordt in deze paragraaf de leescultuur van beide generaties in beeld gebracht. Hoe zag deze leescultuur eruit voor de verschillende generaties? Wat voor impact heeft de digitalisering op de leescultuur? En welke verschillen en overeenkomsten in de leescultuur zijn er tussen Generatie X en Generatie Y?

De impact van de digitalisering op de leescultuur wordt door Frank Huysmans (2007) onderzocht aan de hand van de gegevens van de openbare bibliotheek. In 1991-1995 bereikte het aantal leden en uitleningen in Nederland een hoogtepunt. Vanaf 1995 zette een daling in, zowel op vestigingen, collecties als aantal volwassen leden. Deze daling weerspiegelt ook de trend van de ontleding. Volgens Huysmans moet gekeken worden naar leeftijdsverschillen om te begrijpen wat er aan de hand is met het lezen in Nederland. 'Elke nieuwe generatie stapt op een lager deelnameniveau van lezen in en gaat met het ouder worden niet méér lezen. In jongste generaties vindt daarbovenop nog een daling plaats met het ouder worden die in recente jaren samengaat met de populariteit van computers (games) en internet.' (Huysmans, 2007, p. 186). Jongeren beginnen dus op een steeds lager deelnameniveau met lezen en gaan als ze ouder worden niet meer lezen dan ze daarvoor deden. Hierdoor daalt de gemiddelde leestijd van de bevolking. De verklaring voor deze teruggang in het lezen zoekt Huysmans in drie oorzaken: het veranderde medialandschap, het aanbod in de vrijetijdssector en de grotere welvaart van de gemiddelde Nederlander.

Wanneer de door Huysmans geschetste leesontwikkeling langs de ontwikkeling van de generaties wordt gelegd, vallen een aantal zaken op. Allereerst zet de daling van het aantal leden en uitleningen in 1995 in. In dit jaar zijn de leden van Generatie X tussen de 11 en 28 jaar oud. De leden van Generatie Y zijn tien jaar of jonger en een groot deel van deze

generatie moet nog geboren worden. Deze getallen impliceren dat Generatie X een groot deel van de jeugd is opgegroeid in een florerende leescultuur in Nederland. Generatie Y groeit juist op in de jaren dat lezen minder populair werd. Daarnaast vindt volgens Huysmans in de jongste generaties een daling plaats met het ouder worden die samengaat met de populariteit van digitale media. Hiervan is in Generatie X al sprake, maar in de jongere Generatie Y is deze daling nog sterker aanwezig, aangezien deze generatie opgroeit met digitale media en sociale media, die een grote rol spelen in het dagelijks leven.

Generatie X en generatie Y groeiden dus op in een andere leescultuur. Resulteert het opgroeien in een andere leescultuur in bepaald leesgedrag en bestaan hierin verschillen tussen de verschillende generaties? Tammy Donaldson (2013) onderzocht het leesgedrag van docenten Engels in de Verenigde Staten. Zij bekeek dit leesgedrag van drie verschillende generaties: *Baby Boomers*, Generatie X en Generatie Y. De resultaten toonden een verschil tussen oudere en jongere docenten. Generatie Y bleek de openbare bibliotheek niet zo vaak te benutten als de oudere generaties. Mogelijke redenen hiervoor zocht Donaldson in de toename van boeken op school, een toename van boekhandels en de opkomst van computers. Dit komt overeen met de ontwikkeling van de leescultuur en bibliotheken in Nederland, zoals die geschetst werd door Huysmans (2007). In dit onderzoek was ook een trend waarneembaar van een afnemend bibliotheekbezoek onder de jongere generaties. Uit het onderzoek van Donaldson (2013) bleek de toegang tot boeken in het klaslokaal door de jaren heen juist toegenomen. De respondenten van generatie Y rapporteerden meer toegang tot boeken in het klaslokaal dan de oudere generaties. Donaldson brengt dit opvallende resultaat in verband met het veranderende onderwijslandschap in Amerika. De focus ligt hier sinds 1960 op een meer leerlinggerichte aanpak, wat de aanwezigheid van boeken voor leerlingen in het klaslokaal kan verklaren.

Ook in Nederland is de afgelopen jaren sprake van een meer leerlinggerichte trend in het onderwijs, ook in het schoolvak Nederlands (Janssen, 1997; Verboord; 2003; Schrijvers et al. 2016). Over het leesgedrag van docenten Nederlands in en buiten de klas was voor 2018 weinig bekend. In 2018 onderzocht Jeroen Dera het leesgedrag van docenten Nederlands. Uit zijn onderzoek bleek dat de onderzochte groep docenten Nederlands niet uitzonderlijk veel boeken las. Ook liet deze groep zich voornamelijk leiden door succesromans bij de keuze voor een leesboek en de groep leek relatief slecht op de hoogte te zijn van de literaire actualiteit. Wanneer we deze resultaten van Dera koppelen aan de generaties X en Y, vallen de volgende zaken op. Onder de oudere docenten vanaf een leeftijd van 36 jaar, die volgens de typering in dit onderzoek tot generatie X behoren, bevinden zich relatief meer veellezers.

Zij rapporteren vaker meer dan vier boeken te lezen in de maand. De leeftijdsgroep 26-35 jaar, die volgens de typering behoort tot generatie Y, rapporteert leesgedrag dat het dichtst in de buurt komt van de groep 56-65 jaar. In deze groep bevinden zich een aantal veellezers, maar het grootste deel van de groep (41,6%) leest een à twee boeken per maand. De groep zeer jonge docenten (leeftijd 20-25 jaar) bleek geen gerapporteerde uitgesproken veellezers te kennen. Het grootste deel van de groep (54,5%) leest geen tot een boek per maand. Het maximale aantal gelezen boeken in deze categorie was twee à drie boeken per maand.

Daarnaast bekeken Dera en Lommerde (2020) het leesgedrag van docenten Nederlands in opleiding. Deze groep was gemiddeld 29 jaar oud, waardoor zij tot generatie Y gerekend kunnen worden. De groep rapporteerde drie boeken per maand te lezen. Dit aantal is hoger dan het gemiddelde aantal gelezen boeken dat docenten Nederlands in het onderzoek van Dera (2018) rapporteerden. Deze groep jonge docenten in spé lijkt dus wel meer te lezen dan de werkende docenten van hun generatie. Dit kan te maken hebben met het feit dat deze groep geïnteresseerd is in de literatuur vanwege de opleiding en ook geleid wordt door wat op de opleiding wordt gelezen. Ook heeft deze groep wellicht in mindere mate te maken met de hoge werkdruk die de actieve docenten Nederlands ervaren.

Hoewel docenten Nederlands in opleiding meer lezen dan werkende leeftijdsgenoten, lijkt het verband tussen leeftijd en leesgedrag in stand te blijven. Het verband, zoals ook geschetst door Huysmans (2007), lijkt: hoe jonger iemand is, hoe minder boeken er gelezen worden. Het opgroeien in een andere leescultuur en de groeiende invloed van technologie en sociale media lijkt ervoor te zorgen dat er generatie op generatie minder wordt gelezen.

Als docenten Nederlands zelf niet of niet veel lezen, hoe kunnen zij hun leerlingen dan wel aan het lezen krijgen. Applegate en Applegate (2014) spreken hier over het zogenaamde *Peter Effect*: je kunt alleen iets overbrengen, als je het zelf hebt. Daarnaast worden de legitimering van literatuur door docenten en de gesprekken die zij hierover voeren, gekleurd door de eigen overtuigingen en opvattingen over literatuur (Beach, Appleman, Fecho & Simon, 2016). Als jongere docenten dus minder lezen en wellicht ook minder interesse in lezen hebben, kan dit doorwerken in de manier waarop de docent het literatuuronderwijs in de klas aanvliegt. In de paragraaf 2.3 wordt bekeken welke docentbenaderingen van literatuuronderwijs gangbaar zijn in het Nederlandse onderwijs.

2.3 Docenten Nederlands en de benadering van literatuuronderwijs

In de vorige paragraaf werd beschreven dat docenten Nederlands van de verschillende generaties X en Y zijn opgegroeid in een andere leescultuur. De leden van de generaties vertonen ook ander leesgedrag. De overtuigingen van docenten en hun leesgedrag kunnen volgens Applegate en Applegate (2004) een significant effect hebben op de motivatie en betrokkenheid van hun leerlingen. Docenten die enthousiast zijn over lezen en zelf ook graag lezen, kunnen leerlingen inspireren. Leerlingen motiveren voor lezen wordt lastig wanneer de docent zelf niet van lezen houdt. Dit wordt, zoals in de paragraaf hiervoor beschreven, *The Peter Effect* genoemd: je kunt alleen iets overbrengen, als je het zelf ook hebt. Dit wil niet zeggen dat niet-enthousiaste docenten in het klaslokaal geen enkele leerling aan het lezen krijgen. Een niet-enthousiaste docent kan toch aandacht besteden aan ‘best practices’, zoals literatuurcirkels en boekenclubs. Het is wel mogelijk dat dit type docent deze practices omzet naar een manier die past bij de eigen leesovertuigingen. Er is weinig onderzoek naar de praktijk van de literatuurles en naar de manier waarop overtuigingen van de docent de literatuurles beïnvloeden. Er is wel onderzoek gedaan naar de docentbenaderingen van literatuuronderwijs. Deze docentbenaderingen leggen ook bepaalde overtuigingen van de docent bloot. In deze paragraaf wordt de benadering van literatuuronderwijs van docenten Nederlands bekeken.

Er is geen voorgeschreven curriculum voor het onderdeel literatuur in het schoolvak Nederlands. Ook zijn de eindtermen voor het domein ontzettend breed (SLO, 2012). Een vaste basis voor het literatuuronderwijs ontbreekt en er is dus geen ‘gezond’ gestructureerd curriculum voor literatuuronderwijs in Nederland (Witte, Mantingh & Van Herten, 2017). Hierdoor zijn verschillende interpretaties en invullingen van dit onderdeel mogelijk, die per school en zelfs per docent sterk kunnen verschillen. Dit onderdeel van het schoolvak is dan ook sterk versplinterd (Groenendijk, 2010). De benadering van literatuuronderwijs door docenten Nederlands loopt door het ontbreken van een gestructureerd curriculum en de versplintering sterk uiteen. Het onderzoek naar de effecten van deze verschillende docentbenaderingen, en de uiteindelijke effecten op het leren van de leerlingen, is beperkt.

Veel onderzoek naar docentopvattingen dateert uit de periode voor de invoering van de *tweede fase* in 1998. Tijdens deze onderwijsvernieuwing werden de vier verplichte profielen in de bovenbouw en het Studiehuis ingevoerd. Deze ontwikkeling was erop gericht een brede ontwikkeling bij leerlingen te stimuleren. Leerlingen kregen hierin ook een actievere en zelfstandigere rol. Dit had ook gevolgen voor de manier waarop het schoolvak

Nederlands werd onderwezen. Het schoolvak Nederlands kreeg een meer instrumenteel karakter, waarbij vooral het verwerven van vaardigheden, zoals leesvaardigheid, en argumentatieve vaardigheden centraal stond (De Vriend, 2015)

In een onderzoek voor deze invoering van de tweede fase onderscheidt Tanja Janssen (1998) vier doelstellingen die docenten op dat moment nastreefden met hun literatuuronderwijs: cultuuroverdracht, literair-esthetische vorming, maatschappelijke vorming en individuele ontplooiing. Later bracht Marc Verboord in 2003 deze vier doelstellingen terug tot twee hoofdstromingen: een leerlinggerichte- en een cultuurgerichte benadering. Bij een leerlinggerichte benadering staan individuele en maatschappelijke vorming en leesplezier voorop. Bij een cultuurgerichte benadering legt de docent de nadruk op cultuuroverdracht, de canon en esthetische vorming. Dit zijn twee duidelijk verschillende benaderingen, maar in de praktijk zijn mengvormen ook mogelijk. In zijn onderzoek zag Verboord (2003) tussen 1975 en 2000 een trend richting een meer leerlinggerichte benadering onder docenten Nederlands.

In recenter onderzoek naar docentbenaderingen van Schrijvers, Janssen, Fialho en Rijlaarsdam (2016) werden een analytisch-interpretatieve aanpak en een persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak onderscheiden. De analytisch-interpretatieve aanpak kenmerkt zich door een tekstgerichte houding en een focus op literaire analyse. Ook vindt de interpretatie van teksten op basis van literaire elementen plaats. Literaire werken worden door een docent met deze benadering gezien als culturele, esthetische en canonieke objecten. De persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak werd in dit onderzoek beschouwd als een meer lezersgerichte benadering. Deze is vooral gericht op de persoonlijke ervaring van leerlingen met literaire teksten en op het leggen van verbanden met de werkelijkheid, de buiten-tekstuele wereld. Ook ligt de focus bij deze benadering op het delen van literaire ervaringen en inzichten met anderen. Een docent met deze benadering legt de nadruk dus vooral op het bespreken wat een literaire tekst voor de lezers betekent en op de manieren waarop de lezer zich kan verbinden met deze tekst.

Voor dit onderzoek werd de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL)* ontwikkeld. Met behulp van deze vragenlijst werd de literatuurdidactische benadering van een docent achterhaald. De analytisch-interpretatieve aanpak en de persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak werden als een continuüm voorgesteld en niet als twee uitersten. De onderzochte docenten bleken zich op dit continuüm voornamelijk richting de persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak te bewegen. De onderzochte groep docenten was in dit onderzoek relatief klein (N=13). Ook werd hier niet ingezoomd op leeftijd of generatie. Hierdoor kan op basis van het

bestaande onderzoek niet gesteld worden of deze persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak door een grote groep docenten in Nederland wordt gehanteerd. Ook kan niet worden geconcludeerd of er verschillen tussen verschillende generaties bestaan op het gebied van docentaanpak bij het onderdeel literatuur. Wel bleek uit het onderzoek dat de leerlingen van docenten met een persoonlijk-ervaringsgerichte benadering meer leerervaringen rapporteren, die laten zien dat ze door de literatuur inzichten over zichzelf en anderen hebben opgedaan.

In het onderzoek van Dera en Lommerde (2020) worden de leesvoorkeuren en leesadviezen van docenten Nederlands in opleiding onderzocht. De participanten noteerden acht favoriete boeken, acht boeken die zij persoonlijk het belangrijkste achten (canoniek) en acht boeken die ze zouden aanraden aan hun leerlingen. De lijst met persoonlijke leesvoorkeuren en de lijst met boeken die ze zouden aanraden aan hun leerlingen, bleken weinig overlap te vertonen. Ook raadden ze de leerlingen vaak niet de boeken aan die zij persoonlijk het belangrijkste achtten. Ze raadden de leerlingen dus niet zo snel boeken aan die volgens hen wel tot de canon behoren. Deze scheiding tussen de canon en de leesadviezen aan leerlingen, lijkt aan te sluiten bij een meer lezersgerichte literatuurbenadering (Verboord; 2003; 2006, Schrijvers et al. 2016). Deze groep had een gemiddelde leeftijd van 29.

Wanneer de doelstellingen van docenten van het literatuuronderwijs worden bekeken, wordt het leesplezier van leerlingen als een van de belangrijkste doelen gezien (Gazendam-Brakenhoff, 2002; Soetaert, 2006). Dit past bij de lezersgerichte benadering, waarin persoonlijke ervaringen met literatuur, waaronder leesplezier, centraal staan. Er is dus een duidelijke trend richting een meer lezersgerichte literatuurbenadering merkbaar in het onderzoek van de afgelopen jaren. De docenten van verschillende generaties zijn opgegroeid in verschillende leesculturen en vertonen ander leesgedrag. Het ligt daarom ook in de lijn der verwachting dat de benadering van het literatuuronderwijs ook verschilt tussen deze generaties. Naar de verschillen tussen generaties op het gebied van docentbenadering is nauwelijks onderzoek gedaan in Nederland. Er is dus geen beeld van de literatuurbenadering van docenten anno 2021.

In Amerika is wel recent onderzoek naar de docentaanpak op het gebied van tekstselectie tussen ervaren en niet-ervaren docenten. Zo vonden Darragh en Boyd (2019) een verschil op het gebied van tekstselectie voor de literatuurlessen tussen ervaren en niet-ervaren docenten. Er werd gekeken naar de verschillen en overeenkomsten in ervaren invloed op tekstselectie door verschillende factoren op zowel nieuwe als ervaren docenten. Factoren als de sectie, het management, de schoolleiding, de leerlingen en de docent zelf werden bestempeld als invloeden op de tekstselectie. De ervaren invloed werd minder, naargelang een

docent meer ervaring bezat. Ervaren docenten voelden minder druk en gingen meer uit van de eigen interesses, de connecties met het onderwerp en de interesses van de leerlingen bij de keuze voor een tekst. Nieuwe docenten hebben minder zelfvertrouwen op het gebied van identificatie en positionering, doordat ze nieuw zijn op een school. Zij vinden het dan lastig *agency* binnen een sectie te verwerven. Ervaren docenten begeleiden deze nieuwe docenten en leggen deze nieuwe docenten bepaalde tekstselecties op.

Hoewel in het beschreven onderzoek van Darragh en Boyd (2019) de focus op ervaring ligt, ligt hieronder wel de veronderstelling dat de ervaren docenten over het algemeen ouder zijn dan de niet-ervaren docenten. Om gefundeerde uitspraken te kunnen doen over de verschillen tussen verschillende generaties docenten in de docentbenadering van literatuuronderwijs, is onderzoek nodig waarin de focus op de leeftijd ligt. De verwachting hierbij is dat over het algemeen de meer persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak gangbaar zal zijn onder docenten Nederlands (Schrijvers et al. 2016). Er is namelijk sinds 1975 een trend richting een meer leerlinggerichte benadering onder docenten Nederland (Verboord, 2003). De verwachting is namelijk dat deze trend zich heeft doorgezet, waardoor deze ook in 2021 merkbaar is. Wanneer ingezoomd wordt op de generaties, is de verwachting dat hoewel bij beide generaties een meer leerlinggerichte trend merkbaar zal zijn, de docenten van generatie X op het continuüm meer richting een analytisch-interpretatieve aanpak zullen doceren dan de docenten van generatie Y. Om deze hypothese te toetsen, zal de *VBL* uit het onderzoek van Schrijvers et al. (2016) worden afgenomen onder docenten Nederlands van beide generaties.

De docentbenadering van docenten Nederlands laat dus de afgelopen decennia een trend richting een meer leerlinggerichte benadering zien (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016). De docentbenadering zegt impliciet iets over de literatuuropvattingen van de docent Nederlands. De benadering geeft namelijk aan wat een docent van belang acht bij het onderwijzen van het onderdeel literatuur bij het schoolvak Nederlands. In hoeverre en hoe slagen docenten erin dit belang duidelijk te maken aan leerlingen? Leerlingen verwachten namelijk van een excellente literatuurdocent dat deze het belang van literatuur kan uitleggen (Witte & Jansen, 2016). In paragraaf 2.4 wordt bekeken op wat voor manier docenten dit belang van literatuur duidelijk maken aan de leerlingen.

2.4 Legtimering van literatuur door literatuurdocenten

Vanwege het ongestructureerde karakter van het curriculum bij het onderdeel literatuur, loopt de aanpak van docenten sterk uiteen. De docenten verschillen in de docentbenadering van literatuur, hoewel algemeen wel een meer leerlinggerichte trend merkbaar is (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016). De docentbenadering zegt iets over de onderliggende overtuigingen en doelen van de docent. Met andere woorden: het laat zien waarom een docent het belangrijk vindt dat leerlingen iets leren over literatuur. In deze paragraaf wordt bekeken op wat voor manier docenten Nederlands dit belang van literatuur uitleggen aan de leerlingen.

Hoewel literatuur de afgelopen decennia onderdeel geworden is van de massacultuur, schrijvers actief zijn op sociale media, zoals Instagram en Facebook en zelfs Famke Louise wordt ingezet om een jong publiek aan het lezen te krijgen, blijft de ontleding onder de jeugd in Nederland een feit. Uit het PISA-onderzoek uit 2018 blijkt het met de leesvaardigheid en het leesplezier van Nederlandse scholieren, in vergelijking met scholieren in andere landen, slecht gesteld (Gubbels, Van Langen, Maassen & Meelissen, 2019). De leesvaardigheid en het leesplezier worden voor een deel door de docent bepaald, maar ook andere factoren spelen een rol. Zo blijken de (intrinsieke) leesmotivatie, de ouders, maar ook vrienden invloed te hebben op de leesvaardigheid en het leesplezier (Verboord, 2003; Broeder & Stokmans, 2013; Van Steensel, Van der Sande & Arends; 2017). Daarnaast is er een enorm aanbod aan vrijetijdsbestedingen. Het lezen van een boek is niet de eerste activiteit waar jongeren aan denken om deze tijd in te vullen (Witte, 2008). Liever scrollen zij op TikTok of bekijken zij een aflevering van hun favoriete serie op Netflix.

De overtuigingen van docenten en hun leesgedrag kunnen een significant effect hebben op de motivatie en de betrokkenheid van leerlingen (Gambrell, 1996; Applegate & Applegate, 2004; Kelley & Clausen-Grace 2009). Leerlingen van docenten die zelf graag en vaak lezen, blijken betere leesresultaten te behalen dan leerlingen van docenten die niet of nauwelijks lezen (Gambrell, 1996). Hoewel meerdere factoren dus een rol spelen, blijkt de docent een belangrijke factor bij de bevordering van lezen en leesplezier bij leerlingen. Wanneer de doelstellingen van docenten Nederlands van het literatuuronderwijs worden bekeken, komt ook naar voren dat docenten leesplezier als een van hun belangrijkste doelen zien (Gazendam-Brakenhoff, 2002; Soetaert, 2006).

Leerlingen zien de rol van de docent bij literatuuronderwijs allereerst in het scheppen van een positief leerklimaat. Maar een docent moet leerlingen ook kunnen overtuigen van het belang van literatuur en nog belangrijker: uitleggen waarom zij literatuur zouden moeten

lezen (Witte & Janssen, 2016). Voor leerlingen blijkt de legitimering van het bestaansrecht van het onderdeel literatuur door de docent Nederlands belangrijk.

Vanuit de vakwetenschap wordt op verschillende manieren richting gegeven aan deze legitimering van literatuur in het onderwijs. Zo laat Theo Witte (2018) zien op wat voor manier het literatuuronderwijs kan bijdragen aan de drie functies van het onderwijs volgens Biesta (2012), namelijk kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Zo kan literatuuronderwijs de subjectificatie van leerlingen bewerkstelligen vanwege de algemene ontwikkeling en de ontwikkeling van het empathisch vermogen. De socialiserende functie wordt vervuld doordat leerlingen kennis van literatuur en cultuur krijgen door het lezen van literatuur. Ook kunnen zij via literatuur deelnemen aan het debat over bepaalde maatschappelijke en politieke kwesties. De kwalificering van leerlingen kan literatuur bewerkstelligen doordat het lezen van literatuur het vocabulaire, het tekstbegrip, de spelling, de leessnelheid en het stijlgevoel ontwikkelt. Met behulp van deze argumenten wordt het maatschappelijke belang van het literatuuronderwijs door Witte (2018) gelegitimeerd. Over de manier waarop docenten Nederlands dit maatschappelijke belang van literatuuronderwijs in de praktijk naar leerlingen communiceren is niets bekend.

In paragraaf 2.2 werd beschreven dat generatie X en generatie Y in een andere leescultuur zijn opgegroeid. Het theoretisch idee onder legitimering is dat deze gekleurd wordt door eigen ervaringen met lezen en literatuur. De legitimering van literatuur door docenten en de gesprekken die zij hierover voeren worden gekleurd door de eigen ervaringen, maar ook overtuigingen en opvattingen over literatuur (Beach, Appleman, Fecho & Simon, 2016). De verwachting hierbij is dat docenten die opgegroeid zijn in een andere tijdsgeest en een andere leescultuur, ook op een andere manier het lezen van literatuur zullen legitimeren.

Er is weinig onderzoek naar de praktijk van de legitimering van literatuur door docenten Nederlands. De vraag hoe de praktijk van de legitimering van literatuur door docenten Nederlands eruitziet, blijft dan ook onbeantwoord. Op wat voor manier legitimeren docenten Nederlands het lezen van literatuur anno 2021? Bestaan er verschillen tussen de legitimeringen van docenten van generaties X en de docenten van generatie Y? In dit onderzoek zal geprobeerd worden een antwoord te formuleren op deze vragen met behulp van een vragenlijst onder docenten Nederlands en diepte-interviews met verschillende docenten Nederlands uit verschillende generaties. De legitimering van het lezen van literatuur en de docentbenadering van het literatuuronderwijs staan hierin centraal.

2.5 Doelen en onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is een beeld schetsen van de legitimering van het lezen van literatuur door docenten Nederlands. Daarnaast wordt bekeken of docenten van verschillende generaties verschillen in de manier waarop zij literatuur legitimeren. Dit onderzoek behandelt dan ook de vraag of docenten van verschillende generaties verschillen in hun benadering van literatuuronderwijs en de manier waarop zij literatuur legitimeren. De onderzoeksvraag luidt:

Hoe legitimeren docenten Nederlands het lezen van literatuur en bestaan er verschillen in de docentbenadering van literatuuronderwijs tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y?

Deze onderzoeksvraag wordt met behulp van de volgende deelvragen beantwoord:

1. Welke docentbenadering van literatuur hebben docenten van generatie X en Y op basis van de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL)* van Schrijvers et al. (2016)?
2. Welke verschillen bestaan er tussen de docentbenadering van literatuur op basis van de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL)* van Schrijvers et al. (2016) tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y?
3. Hoe ziet de legitimering van het lezen van literatuur op de middelbare school door docenten Nederlands eruit?
4. Welke verschillen bestaan er tussen de legitimering van literatuur tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y?

Om deze vragen te beantwoorden is een onderzoek uitgevoerd onder docenten Nederlands op middelbare scholen in Nederland dat uit twee deelonderzoeken bestond. Tijdens het eerste deelonderzoek werd een vragenlijst afgenomen onder docenten Nederlands, waarin vragen werden gesteld over de legitimering van literatuur en waarin de docentbenadering van de docent werd vastgesteld. Het tweede deelonderzoek bestond uit diepte-interviews met docenten Nederlands, waarin dieper in werd gegaan op de legitimering van literatuur op middelbare scholen en de verschillen tussen docenten van verschillende generaties. In hoofdstuk 3 'Methode' wordt meer informatie gegeven over de verschillende deelonderzoeken.

3. Methode

In dit onderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal: ‘Hoe legitimeren docenten Nederlands het lezen van literatuur in de bovenbouw havo/vwo en bestaan hier verschillen tussen docenten van generatie X en generatie Y?’ Om deze vraag te kunnen beantwoorden, is een combinatie van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden gebruikt. Er is dus sprake van mixed-methods. Het onderzoek bestond uit twee deelstudies: een enquête (kwantitatief) en interviews (kwalitatief). In de eerste deelstudie werd een enquête afgenomen onder docenten Nederlands, die op dat moment werkzaam waren in het voortgezet onderwijs. In deze enquête werd onderzocht welke docentbenadering de participerende docenten hadden in hun lespraktijk (Janssen et al., 2016). Ook werd in deze deelstudie bekeken op wat voor manier docenten het lezen van literatuur legitimeerden aan de leerlingen. Vervolgens werden in een tweede deelstudie diepte-interviews afgenomen, zodat dieper ingegaan kon worden op de open vragen uit de enquête over de legitimering van literatuur. Met behulp van interviews kon meer doorgevraagd worden naar achterliggende belevingswerelden en ervaringen van docenten Nederlands op het gebied van de legitimering van het lezen van literatuur op de middelbare school (Hijmans & Kuyper, 2007).

3.1 Deelstudie 1: De enquête

3.1.1 Respondenten

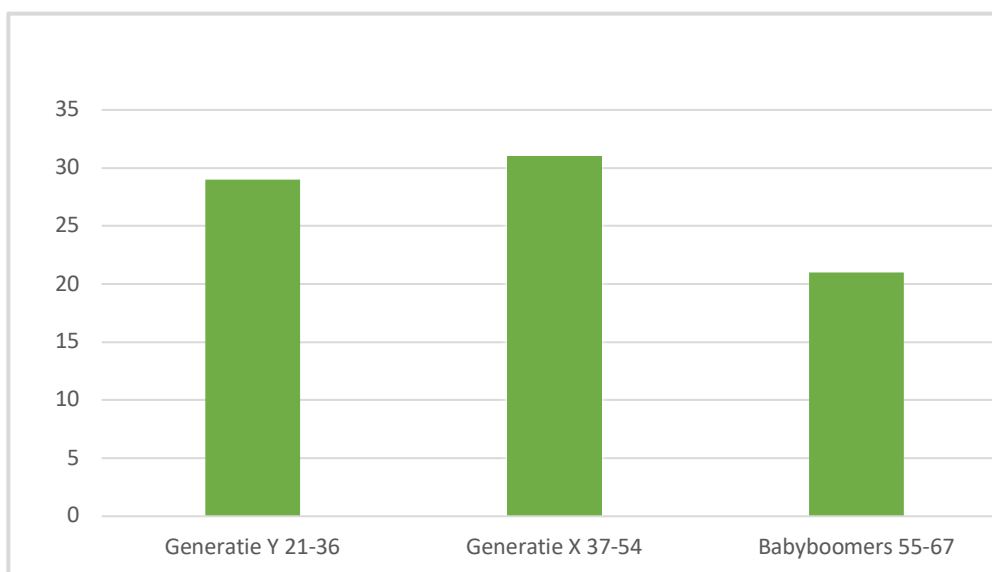
In totaal namen 172 respondenten deel aan de enquête. De respondenten voor de vragenlijst werden verzameld via verschillende kanalen. Allereerst zijn de docenten in het eigen netwerk benaderd. Hieronder vallen de sectie Nederlands op de stageschool waar de onderzoeker werkzaam is, namelijk de Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen (SSgN), de sectie Nederlands van het Commanderiej College in Gemert, studiegenoten van de Tweejarige Educatieve Master, track Nederlands, en het LinkedIn-netwerk. Ook zijn respondenten verzameld via meerdere wervingsberichten in de actieve Facebook-groep ‘Docent Nederlands’. Bij de verzameling van respondenten was sprake van zelfselectie. Het voordeel van zelfselectie is dat het een snelle manier is om voor het onderzoek geschikte respondenten te vinden. Ook is de bereidheid om het onderzoek af te maken waarschijnlijk hoger, wanneer

participanten geïnteresseerd zijn in het onderzoek. Het nadeel van zelfselectie is dat de onderzochte respondenten niet representatief zijn voor de populatie, omdat de participanten zelf kunnen kiezen of zij deelnemen aan het onderzoek (Sharma, 2017). Zo was het in dit onderzoek voor docenten die geen Facebook hadden, niet mogelijk om deel te nemen. Ook was het mogelijk dat docenten, die geen interesse hebben in literatuuronderwijs of het niet belangrijk vonden, de oproep negeerden.

Veel participanten bleken de vragenlijst niet volledig te hebben ingevuld. Vaak werd halverwege de vragenlijst afgehaakt. Uiteindelijk konden 81 van de 172 respondenten worden meegenomen in de analyse. Van de 81 respondenten duidde 11,1% ($N=9$) zichzelf aan als man, 87,7% ($N=71$) als vrouw en 1,2% van de respondenten ($N=1$) duidde zichzelf aan als ‘anders’. De leeftijd van de respondenten varieert tussen de 23 en 67 jaar met $M=43,62$ en $SD=12,998$. De werkervaring in het onderwijs als docent Nederlands in jaren varieerde van 0-1 jaar tot 40 jaar of meer.

De respondenten zijn verdeeld over drie leeftijdscategorieën op basis van de generatietheorie. De eerste groep, generatie Y, bestaat uit personen met een leeftijd tussen 21 en 36 jaar ($N=29$). De tweede groep, generatie X, bestaat uit personen met een leeftijd tussen 37 en 54 jaar ($N=31$). De laatste groep, de generatie *babyboomers*, bestaat uit personen met een leeftijd tussen 55 en 67 ($N=21$). In grafiek 3.1 is de verdeling van de participanten over deze drie leeftijdscategorieën weergegeven.

Grafiek 3.1: De verdeling van participanten over de generaties: generatie Y, generatie X en babyboomers.



De docenten gaven met het invullen van de vragenlijst toestemming voor de geanonimiseerde verwerking van hun gegevens.

3.1.2 Materiaal

In de eerste deelstudie werd een vragenlijst afgenomen. Met behulp van deze vragenlijst werd geprobeerd een indruk te krijgen van de manier waarop het lezen van literatuur door docenten Nederlands wordt gelegitimeerd en of er verschillen tussen verschillende generaties docenten bestonden op dit vlak. De enquête had een tweeledig doel:

1. Een beeld krijgen van de manier waarop docenten van verschillende generaties (X en Y) literatuur legitimeren.
2. Zicht krijgen op de gangbare docentbenadering volgens Schrijvers et al. (2016) onder de participerende docenten.

De enquête bestond uit drie delen. In het eerste deel werden de persoonskenmerken van de respondent, zoals gender, leeftijd en opleiding, en gegevens over de lespraktijk van de docent bevraagd. Met behulp van deze vragen kon worden vastgesteld tot welke generatie een docent gerekend kon worden en aan welke klassen de docent afgelopen jaar les gaf. Door naar de opleiding van de respondent te vragen, kon worden gecontroleerd of een docent een eerstegraads of een tweedegraads bevoegdheid bezat. Ook werd op deze manier inzicht verkregen in de vooropleiding van de participerende docenten Nederlands. In tabel 3.1 wordt een overzicht van de gestelde vragen in het eerste onderdeel van de vragenlijst gegeven.

Tabel 3.1 Onderdeel 1: Vragen persoonskenmerken

Vragen	Antwoordmogelijkheden
Vraag 1. Wat is uw gender?	Vrouw, man, anders, zeg ik liever niet.
Vraag 2. Wat is uw geboortedatum (dd-mm-jjjj)?	Open antwoord
Vraag 3. Welke opleiding tot docent Nederlands heeft u gevolgd?	Hbo-bachelor, hbo-master, eenjarige educatieve master (wo), tweejarige educatieve

		master (wo), anders, namelijk (open antwoord)
Vraag 4.	Bent u actief in het eerstegraads veld (bovenbouw havo/vwo) als docent Nederlands?	Ja/nee
Vraag 5.	Aan welke klas(sen) geeft u dit schooljaar (2020-2021) les?	1 havo, 2 havo 3, havo, 4 havo, 5 havo, 1 vwo, 2 vwo, 3 vwo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo, 1 vmbo, 2 vmbo, 3 vmbo, 4 vmbo, geen, anders (open antwoord)
Vraag 6.	Hoelang in jaren bent u actief (geweest) als docent Nederlands in het onderwijs?	Open antwoord

In het tweede deel werden vragen gesteld om een beeld te krijgen van de manier waarop de respondent het lezen van literatuur legitimeerde. Dit onderdeel bestond uit vijf vragen. Allereerst werd ingegaan op het belang van het lezen van literatuur om erachter te komen of de respondent dit onderdeel van het schoolvak als belangrijk zag. Daarnaast werd gecontroleerd of de respondent de vraag: ‘waarom moet ik literatuur lezen’, herkende en hoe regelmatig hij/zij deze vraag van leerlingen kreeg. Hier werd gebruik gemaakt van een Likert-schaal, specifiek de vijfpuntschaal, omdat met behulp van deze schaal meetbaar gemaakt kan worden, wat eigenlijk niet meetbaar is, zoals meningen en ervaringen. Ook is een vijfpuntschaal overzichtelijker dan een zevenpuntschaal voor de respondenten. Vervolgens werden open vragen gesteld over de legitimering van literatuur. Er werd gevraagd naar het antwoord dat hij/zij leerlingen zou geven, wanneer leerlingen deze docent zouden vragen waarom zij literatuur moeten lezen. Ook werd gevraagd naar voor de docent belangrijke redenen om leerlingen literatuur te laten lezen op de middelbare school. In tabel 3.2 wordt een overzicht gegeven van de eerste vier gestelde vragen in dit onderdeel van de vragenlijst.

Tabel 3.2 Onderdeel 2: Vragen legitimering literatuur

Vragen	Antwoordmogelijkheden
--------	-----------------------

Vraag 1.	Hoe belangrijk vindt u het dat leerlingen literatuur lezen op de middelbare school?	Zeer belangrijk, erg belangrijk, redelijk belangrijk, enigszins belangrijk, onbelangrijk
Vraag 2.	Krijgt u vaak de vraag van leerlingen: “Waarom moet ik literatuur lezen”?	Altijd, vaak, regelmatig, soms, zelden tot nooit.
Vraag 3.	Wat is uw antwoord, wanneer een leerling u vraagt: “Waarom moet ik literatuur lezen”?	Open antwoord
Vraag 4.	Wat is voor u de belangrijkste reden om leerlingen in de bovenbouw van de middelbare school literatuur te laten lezen?	Open antwoord

De laatste vraag van dit onderdeel bestond uit een rangschiktaak; deze is terug te vinden in bijlage 7.1. De respondenten werd hier gevraagd zes veelvoorkomende redenen om leerlingen literatuur te laten lezen te rangschikken. Deze redenen zijn gebaseerd op de didactische paradigma's van het literatuuronderwijs uit het onderzoek van Janssen (1998) en Verboord (2003) aangevuld met de redenen om literatuur te lezen, zoals uiteengezet door Witte (2019):

1. Literatuur lezen helpt de leerling een persoonlijke literaire smaak te ontwikkelen.
2. Literatuur lezen leert de leerling de schoonheid van cultuur en kunst te waarderen.
3. Literatuur lezen leert de leerling een tekst in de literair-historische context te plaatsen.
4. Literatuur lezen leert de leerling verbanden leggen tussen de tekst en de wereld buiten de tekst.
5. Literatuur lezen helpt de leerling om zichzelf en de eigen omgeving beter te leren kennen.
6. Literatuur lezen helpt de leerling bij de ontwikkeling van leesplezier.

De respondenten moesten bovenstaande redenen rangschikken op volgorde van meest belangrijk naar minst belangrijk. Op deze manier werd geprobeerd inzicht te verkrijgen in de onderliggende argumentatie van de docent bij de legitimering van literatuur.

In het derde deel van de vragenlijst werd de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL)* van Schrijvers et al. (2016) afgenomen om het tweede doel van de enquête te bereiken. Met de *VBL* werd namelijk bepaald welke benadering van literatuur een participant in zijn lessen had. Deze vragenlijst bestond uit 34 items verdeeld over 6 schalen: doelen, tekstkeuze, analytische of belevende focus, interactie in de klas, leerlingautonomie en multi-interpretabiliteit van literatuur. Schrijvers et al. (2016) namen de *VBL* af om de literatuurbenadering van docenten op een continuüm te kunnen plaatsen. Met behulp van de *VBL* konden de docenten in dit onderzoek aan een bepaalde docentbenadering gekoppeld worden. Deze vragenlijst is getest op betrouwbaarheid en validiteit. De *Cronbach's Alpha* voor de items uit deze vragenlijst varieerde van .74 tot .91. De complete *VBL* werd in het huidige onderzoek afgenomen om deze betrouwbaarheid en validiteit te borgen.

Het was relevant om in dit onderzoek te bekijken of er verschillen tussen docenten van Generatie X en Generatie Y in literatuurdidactische aanpak bestonden. Dit zou eventuele verschillen in de legitimering van het lezen van literatuur misschien (deels) kunnen verklaren. Veel onderzoek naar literatuurbenaderingen was gedateerd en er werd vaak niet ingezoomd op het generatie- of leeftijdsaspect. In dit onderzoek werd bekeken of verschillende generaties docenten tot een andere literatuurbenadering kunnen worden gerekend.

In de *VBL* worden telkens twee uitspraken over literatuuronderwijs gegeven. De respondenten gaven in deze enquête aan welke van deze stellingen het best past bij hun lespraktijk op een schaal van vijf. Hieronder wordt een voorbeeld van een vraag gegeven:

1. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten aan hun eigen ervaringen leren te relateren
2. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten in de literair-historische context leren te plaatsen

	1	2	3	4	5	
Uitspraak 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Uitspraak 2

Op basis van de scores op deze vragen, kon worden bepaald of respondenten een meer analytisch-interpretatieve aanpak of juist een persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak hadden. De volgorde van de vragen is aangepast, zodat geen herkenning zou optreden onder

participanten die bijvoorbeeld eerder deelgenomen hebben aan een onderzoek waarin zij deze vragenlijst moesten invullen. De complete vragenlijst is opgenomen in bijlage 7.1.

De vragenlijst startte met een introductietekst. Deze tekst bevatte een uitleg over de vragenlijst, waarin participanten werd verteld dat zij deelnamen aan een onderzoek naar het lezen van literatuur op middelbare scholen. Ook konden de participanten hier lezen dat deelname aan het onderzoek anoniem was en dat hun antwoorden geanonimiseerd verwerkt zouden worden. Ook werden de contactgegevens van de onderzoeker gegeven, zodat participanten bij vragen of onduidelijkheden contact konden opnemen. Deze introductietekst is ook terug te vinden in bijlage 7.1

3.1.3 Procedure

De vragenlijst is voor de verspreiding onderworpen aan een pilot-test onder studenten van de Tweejarige Educatieve Master in de Taal- en Cultuurwetenschappen, track Nederlands, om te bekijken of aanpassingen nodig waren. De vragenlijst is afgenomen met behulp van Qualtrics software (versie april 2021) in de maanden maart en april van het jaar 2021. De participanten konden de vragenlijst op ieder online device invullen. Wel werd in de wervingstekst gewaarschuwd dat de weergave van de enquête het best zou zijn op een pc of laptop. Het invullen van de vragenlijst duurde tien tot vijftien minuten. Participanten konden op ieder gewenst moment stoppen met de vragenlijst.

3.1.4 Analyse vragenlijst

De gesloten vragen uit het eerste deel van de vragenlijst en de vragen uit de *VBL* werden geanalyseerd met behulp van SPSS. De open vragen werden gecodeerd en geanalyseerd volgens de Coding Manual van Saldaña (2013). De coderingen van deze vragen zijn terug te vinden in bijlage 7.2. In de resultatensectie is een gedetailleerde beschrijving van de data-analyse te vinden. De data zijn op te vragen bij de onderzoeker.

3.2 Deelstudie 2: De interviews

In de tweede deelstudie van dit onderzoek werden semigestructureerde interviews afgenomen. Op deze manier werd kwalitatieve informatie verzameld over de legitimering van literatuur.

Er is gekozen voor een semigestructureerd interview, omdat dit type interview de mogelijkheid geeft tot doorvragen. Vooraf legt de interviewer bepaalde gespreksonderwerpen vast, maar de volgorde van de vragen en de hoeveelheid onderwerpen liggen niet vast. Het is hierdoor mogelijk om door te vragen op bepaalde onderwerpen, zodat er meer en gedetailleerde informatie over dat betreffende onderwerp naar voren komt tijdens het gesprek (Hijmans & Kuyper, 2007).

Deze interviews hadden het doel de ideeën, opvattingen en ervaringen van docenten Nederlands met betrekking tot de legitimering van literatuur in beeld te brengen. Een interview geeft de mogelijkheid door te vragen. Op deze manier konden de ervaringen en meningen van docenten met betrekking tot de legitimering worden bevraagd (Hijmans & Kuyper, 2007). Op de antwoorden van de docenten kon in het interview eenvoudiger dieper worden ingegaan dan in een vragenlijst. De interviews vormden dus een aanvulling op de vragenlijst uit studie 1.

3.2.1 Participanten

Er werden in totaal acht interviews afgenomen: vier interviews met docenten die representatief waren voor Generatie X en vier met docenten die representatief waren voor Generatie Y op basis van hun geboortedatum. De gemiddelde leeftijd van de participanten was 37,63 ($SD=10,716$). In tabel 3.2 wordt meer informatie gegeven over het gender van de participanten, de leeftijd, tot welke generatie zij behoren volgens de typering van generatie in het theoretisch kader.

Tabel 3.2: Gegevens participanten deelstudie 2

	Gender	Leeftijd	Generatie
Participant 1	Vrouw	25	Generatie Y
Participant 2	Man	39	Generatie X
Participant 3	Man	54	Generatie X
Participant 4	Vrouw	32	Generatie Y
Participant 5	Vrouw	39	Generatie X
Participant 6	Vrouw	53	Generatie X

Participant 7	Vrouw	29	Generatie Y
Participant 8	Man	32	Generatie X

De participanten voor het interview zijn benaderd aan de hand van het antwoord op de laatste vraag van de enquête. In deze laatste vraag werd gevraagd of de participant mee zou willen werken aan een vervolgonderzoek. Als dat het geval was, kon de participant zijn/haar e-mailadres achterlaten. Ook zijn binnen het eigen netwerk van de onderzoeker participanten benaderd.

3.2.2 *Materiaal*

Deelstudie 2 bestaat uit een semigestructureerd interview. Bij een semigestructureerd interview legt de interviewer vooraf bepaalde vraagcategorieën en onderwerpen vast, zodat hij/zij het gesprek kan sturen. De gespreksonderwerpen liggen dus vast, maar de volgorde van de vragen en de hoeveelheid sub-onderwerpen kunnen tijdens het gesprek variëren. Hierdoor wordt het voor de interviewer mogelijk door te vragen en kan dieper op bepaalde onderwerpen worden ingegaan.

Voor de interviews zijn vraagcategorieën opgesteld in een interviewprotocol. Het interview is opgesteld met behulp van het *Interview Protocol Refinement Framework* (Castillo-Montoya, 2016). De interviews uit dit onderzoek bevatten vijf vraagcategorieën: literaturopvatting (1), legtimering van literatuur in het literatuuronderwijs (2), docentbenadering van literatuuronderwijs (3), opgroeien met literatuur (4) en generatiebesef (5). Het complete interviewprotocol is terug te vinden in bijlage 7.3.

Vier interviews vonden plaats via Teams en vier interview vonden face-to-face plaats. De dag voorafgaand aan het online interview ontvingen de participanten een uitnodiging voor het interview en een link naar de Teams-vergadering via e-mail. Deze e-mail bevatte twee documenten: een document met informatie over het onderzoek en een document met de toestemmingsverklaring. De toestemmingsverklaring stuurden participanten getekend terug. De participanten die deelnamen aan een face-to-face interview kregen het document met informatie en de toestemmingsverklaring voorafgaand aan het interview. Zij namen de informatie ter plekke door en tekenden daarna de toestemmingsverklaring. Deze documenten met de toestemmingsverklaring en informatie over het onderzoek zijn terug te vinden in bijlage 7.4.

3.2.3 Procedure

Voor deelstudie 2 is een halfopen, ook wel semigestructureerd, interview gebruikt (Hijmans & Kuyper, 2007). Het interviewprotocol is, zoals eerder aangegeven, opgesteld volgens het *Interview Protocol Refinement (IPR) Framework* (Castillo-Montoya, 2016). Dit is een geschikt interviewprotocol voor semigestructureerde interviews (Castillo-Montoya, 2016, p. 811). IPR bestaat uit vier fases: (1) de interviewvragen aan laten sluiten bij de onderzoeksvraag, (2) een onderzoekend gesprek ontwerpen, (3) feedback op het interviewprotocol vragen en (4) een pilot van het interviewprotocol uitvoeren. Hieronder wordt beschreven welke handeling per fase van het IPR zijn verricht. Na iedere fase werden aanpassingen aan het interviewprotocol gemaakt. Het definitieve interviewprotocol, zoals dat gebruikt is tijdens de interviews, is terug te vinden in bijlage 7.3.

Tijdens fase een werd ervoor gezorgd dat de interviewvragen overeenkwamen met de onderzoeksvragen. Hiervoor is een interviewprotocolmatrix opgesteld naar het voorbeeld van Castillo-Montoya (2016). Met behulp van deze matrix kon worden bekeken of de interviewvragen aansloten bij de onderzoeksvraag. Ook kon bekeken worden of alle onderdelen van de onderzoeksvraag terugkwamen in de interviewvragen of dat er misschien nog onderdelen misten. In bijlage 2 is de matrix terug te vinden waarmee per vraag werd bekeken tot welke vraagcategorie de vraag behoorde.

Tijdens fase twee werd ervoor gezorgd dat de interviewvragen op een manier geformuleerd werden zodat deze een gesprek over het onderzoeksonderwerp uitlokten. Zo werd gestart met een aantal introducerende vragen om de geïnterviewde op zijn/haar gemak te stellen. De kern van het interview, namelijk de vragen over de legitimering van literatuur en generaties, moesten ergens in het midden van het interview worden gesteld. Ook was het tijdens deze fase belangrijk om de vragen en begrippen begrijpelijk te maken voor deelnemers. In dit interview werd er bijvoorbeeld voor gekozen om de docent te vragen naar de bekendheid met de begrippen generatie X en generatie Y. Wanneer een docent niet bekend zou zijn met deze begrippen, zou de interviewer deze kunnen toelichten.

Tijdens fase drie werd aan studenten van de Tweejarige Educatieve Master, track Nederlands, gevraagd om feedback op het interviewprotocol. Deze studenten werden benaderd omdat representatief waren voor de doelgroep docenten Nederlands, aangezien zij docenten Nederlands in opleiding waren. De masterstudenten beoordeelden het

interviewprotocol met behulp van de ‘Checklist for Close Reading of Interview Protocol’ (Castillo-Montoya, 2016, p. 825). De checklist werd eerst vertaald naar het Nederlands. Deze vertaling is terug te vinden in bijlage 5. Op basis van de verkregen feedback werd het interviewprotocol aangepast en verbeterd. Naar aanleiding van de feedback werd de volgorde van de vragen aangepast, omdat sommige vragen niet goed op elkaar aansloten. Ook werd een open slotvraag toegevoegd, zodat de docent nog ruimte kreeg om te bedenken wat hij/zij mist in het huidige literatuuronderwijs.

Tijdens fase vier werd het interview getest in een pilot-interview. Ook werd tijdens dit pilot-interview vastgesteld hoeveel tijd het complete interview in beslag genomen. Na afloop van het pilot-interview werd om feedback van de geïnterviewde op het interview gevraagd. De geïnterviewde gaf aan dat er geen onduidelijke of verwarrende vragen werden gesteld. Het interview werd als comfortabel en uitnodigend ervaren. Op basis van dit pilot-interview werd het interviewprotocol als gebruiksklaar voor het verder onderzoek bestempeld. Uiteindelijk leidde het doorlopen van de vier fases uit het *Interview Protocol Refinement (IPR) Framework* tot een definitief interviewprotocol (Castillo-Montoya, 2016). Dit protocol is terug te vinden in bijlage 7.3.

De interviews werden afgenomen via Teams en face-to-face. In de transcripten in bijlage 7.6 is terug te lezen op welke datum de interviews zijn afgenomen en wat de totale lengte van het interview was.

3.2.4 Analyse interviews

De interviews werden opgenomen en werden vervolgens *ad verbatim* getranscribeerd. De transcripten van de interviews zijn terug te vinden in bijlage 7.6. Vervolgens zijn de interviews gecodeerd volgens de *Coding Manual* van Saldaña (2013). De relevante passages in de interviews werden gesegmenteerd. Deze gesegmenteerde data werden vervolgens gelabeld. Hierbij werd zoveel mogelijk *data-driven* gewerkt, waarbij vanuit de tekst een trefwoord gevonden werd voor het label en niet andersom (Van der Zee, 2016). Deze labels werden vervolgens gegroepeerd en gecodeerd. Op basis van de toegeschreven codes zijn verschillende categorieën opgesteld. De antwoorden met dezelfde codes werden samengevoegd tot categorieën. Hierna konden deze verschillende categorieën worden samengevoegd tot verschillende concepten. Op basis van samenhang tussen de verschillende concepten, konden op basis van de afgenomen interviews conclusies worden verbonden aan

de uitspraken. Deze uitspraken werden vergeleken met de resultaten van de vragenlijst. De resultaten worden in paragraaf 4 uiteengezet.

4. Resultaten

4.1 Resultaten deelstudie 1: Vragenlijst

Descriptieve statistiek

De vragenlijst werd door 172 respondenten ingevuld. Een groot aantal respondenten bleek de vragenlijst niet volledig te hebben ingevuld. De vragenlijst over de legitimering van literatuur en docentbenadering werd uiteindelijk door 81 respondenten volledig ingevuld. Een van de selectiecriteria was dat de participant tot generatie X of Y moest behoren. Voor generatie X was dit $N=31$ en voor generatie Y $N=30$. Bij generatie Y werd nog een participant verwijderd, omdat deze de open vragen niet ingevuld bleek te hebben. Dit resulteerde in $N=29$ voor generatie X. De overige participanten behoorden tot de generatie *babyboomers* ($N=21$).

Voorafgaand aan de data-analyse moesten items die omgekeerd geschaald waren, worden omgeschaald. Dit waren de vragen uit het laatste deel van de vragenlijst, namelijk de vragen uit de Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL). De helft van de vragen uit deze vragenlijst was namelijk omgekeerd geschaald (Schrijvers et al., 2016).

Allereerst werd de descriptieve statistiek van de verschillende variabelen berekend met behulp van SPSS. De resultaten werden geanalyseerd per vraagcategorie. De eerste categorie bestond uit vragen over de legitimering van literatuur. De tweede categorie bestond uit vragen over de docentbenadering van literatuur volgens Schrijvers et al. (2016). Hieronder worden de resultaten per categorie vragen besproken.

Resultaten gesloten vragen legitimering van literatuur

Het eerste deel van de vragenlijst bestond uit vragen over de legitimering van literatuur. Uit deze vragen blijkt dat de participanten ($N=81$) het belangrijk achten dat leerlingen literatuur lezen op school ($M=1,77$, $SD=.912$). Ook rapporteren zij regelmatig de vraag te krijgen van leerlingen: ‘Waarom moet ik literatuur lezen?’ ($M=2,56$, $SD=1.037$).

Leden van generatie X vonden het lezen van literatuur op de middelbare school belangrijk ($M=1,74$, $SD=0,965$). Leden van generatie Y ($M=1,59$, $SD=0,733$) lijken dit nog belangrijker te vinden. Uit een t-test van Generatie op Belang Literatuur bleek er geen significant verschil te zijn tussen leden van generatie X en van generatie Y wat betreft het belang van literatuur lezen op de middelbare school ($t(58)= 0,973$, $p= 0,487$).

Ook bleek er bij de frequentie van de vraag van leerlingen: ‘Waarom moet ik literatuur lezen’ geen significant verschil te bestaan tussen generatie X ($M=2,65$, $p=1,082$) en generatie Y ($M=2,31$, $SD=0,930$) op basis van de resultaten uit de t-test ($t(58)=0,793$, $p=0,205$).

Resultaten open vragen legitimering van literatuur

Vervolgens werden twee open vragen gesteld. De eerste vraag was: Wat is uw antwoord, wanneer een leerling u vraagt: ‘Waarom moet ik literatuur lezen?’. De antwoorden op deze vraag zijn geanalyseerd en gecodeerd. Hierdoor ontstonden zeven categorieën: algemene ontwikkeling leerling (1), lees- en taalvaardigheid (2), horizon en perspectieven verbreden (3), curriculum (4), empathisch vermogen (5), onderdeel Nederlandse cultuur (6) en plezier en ontspanning (7). Deze categorieën komen overeen met de categorieën legitimeringen van Witte (2018). De coderingen zijn terug te vinden in bijlage 7.2. Hoewel hieraan geen statistische conclusies verbonden konden worden, vielen een aantal zaken op met betrekking tot de frequentie van voorkomen van de antwoordcategorieën per generatie. Deze frequenties van generatie X en generatie Y zijn weergegeven in tabel 4.1. Ook wordt een voorbeeld van een antwoord per categorie weergegeven.

Tabel 4.1 Frequenties van voorkomen antwoordcategorieën en voorbeelden van antwoorden van leden van generatie X en generatie Y bij open vraag 1: Wat is uw antwoord, wanneer een leerling u vraagt: ‘Waarom moet ik literatuur lezen?’

Categorie	Frequentie	Voorbeeld	Frequentie	Voorbeeld
	Generatie X (N=31)		Generatie Y (N=29)	
Algemene ontwikkeling leerling	48,28% (N=14)	‘Je kunt ervan leren over het leven.’	51,72% (N=15)	‘Het leert je veel, je wordt er een beter mens van [...]’
Lees-en taalvaardigheid	48,28% (N=14)	‘[...] Tevens is het een mooie manier om je taalvaardigheid te ontwikkelen’	51,72% (N=15)	‘[...] Bovendien ontwikkel je je taalgevoel, bouw je aan je woordenschat [...]’

Horizon en perspectieven verbreden	54,84% (N=17)	‘Het verbreedt je blik op de wereld en je leert perspectieven van andere mensen kennen. [...]’	72,41% (N=21)	‘[...] Om je horizon te verbreden, om kennis te maken met werelden en tijden die je niet kent.’
Curriculum	12,9 % (N=4)	‘Omdat het in het curriculum staat.’	6,90% (N=2)	‘[...] omdat het in de eindtermen staat.’
Empathisch vermogen	28,03% (N=9)	‘Het helpt je een empathischer mens te worden [...]’	44,83% (N=13)	‘[...] versterken empathisch vermogen.’
Onderdeel Nederlandse cultuur	9,68% (N=3)	‘Literatuur is deel van onze Nederlandse taal en cultuur [...]’	10,34% (N=3)	‘Om kennis te maken met de Nederlandse literatuur en dus cultuur [...]’
Plezier en ontspanning	12,90% (N=4)	‘Omdat ik hoop dat je ervan gaat genieten [...]’	24,14% (N=7)	‘Ontspanning in deze wereld vol prikkels [...]’

Uit de frequenties in tabel 4.1 blijken een aantal verschillen tussen generatie X en generatie Y. Zo legt 72,41% (N=21) van de participanten van generatie Y de nadruk op horizon en perspectieven verbreden tegenover 54,84% (N=17) van de participanten afkomstig uit generatie X. Daarentegen wordt het curriculum bij generatie X vaker aangehaald, namelijk in 12,9 % (N=4) van de antwoorden, terwijl dit bij generatie Y slechts in 6,90% (N=2) van de gevallen wordt genoemd. Een legitimering op basis van plezier en ontspanning komt bij generatie Y relatief vaker (24,14%, N=6) voor dan bij generatie X (12,90%, N=4). Legitimeringen op basis van empathisch vermogen komen bij generatie Y (44,83%, N=13) relatief vaker voor dan bij generatie X (28,03%, N=9).

Bij de categorieën ‘Onderdeel Nederlandse cultuur’, ‘Lees- en taalvaardigheid’ en ‘ontwikkeling leerling’ liggen de frequenties van de antwoorden van beide generaties dicht bij elkaar. Op basis van deze frequenties lijkt zowel bij generatie Y als bij generatie X de

legitimering op basis van het verbreden van de horizon en perspectieven het belangrijkste, omdat deze het vaakst voorkomt.

De tweede vraag, waarbij om een open antwoord werd gevraagd, was: Wat is voor u de belangrijkste reden om leerlingen in de bovenbouw van de middelbare school literatuur te laten lezen? De antwoorden op deze vraag zijn geanalyseerd en gecodeerd. Hierdoor ontstonden zeven categorieën: persoonlijke ontwikkeling (1), taalontwikkeling (2), kennismaken met de Nederlandse cultuur en literatuur (3), wereldbeeld en perspectieven verbreden (4), inlevingsvermogen vergroten (5), curriculum (6), plezier en ontspanning (7). Deze coderingen zijn terug te vinden in bijlage 7.2. Hoewel hieraan opnieuw geen sluitende statistische conclusies verbonden konden worden, vielen een aantal zaken op met betrekking tot de frequentie van voorkomen van deze antwoordcategorieën per generatie. Deze frequenties van generatie X en generatie Y zijn weergegeven in tabel 4.2. Ook wordt een voorbeeld van een antwoord per categorie weergegeven.

Tabel 4.2 Frequenties van voorkomen antwoordcategorieën en voorbeelden van antwoorden van leden van generatie X en generatie Y bij open vraag 2: Wat is voor u de belangrijkste reden om leerlingen in de bovenbouw van de middelbare school literatuur te laten lezen?

Categorie	Frequentie	Voorbeeld	Frequentie	Voorbeeld
	Generatie X (N=31)		Generatie Y (N=29)	
Persoonlijke ontwikkeling	29,03% (N=9)	‘Je leven wordt erdoor verrijkt tot een niveau waar jij mee verder kan in het leven.’	27,59% (N=8)	‘Persoonlijke ontwikkeling’
Taalontwikkeling	12,90% (N=4)	‘[...] maar daarbij ook verhogen leesvaardigheid, schrijfvaardigheid [...]’	17,24% (N=5)	‘[...] Leesvaardigheid stimuleren/bevorderen [...]’
Kennismaken met de Nederlandse	19,35% (N=6)	‘Cultuuroverdracht, het aanbrengen van een referentiekader.’	13,79% (N=4)	‘Dat leerlingen kennis maken met een

cultuur en literatuur				kunstvorm, namelijk literatuur.'
Wereldbeeld verbreden	22,58% (N=7)	'Het lezen van literatuur verruimt je blik, laat je kennismaken met nieuwe werelden [...]'	37,93% (N=11)	'Verbreding van eigen perspectief op de wereld door de perspectieven van anderen (schrijvers, personages, klasgenoten, docent) te lezen en te horen.'
Inlevingsvermogen vergroten	35,48% (N=11)	'Inlevingsvermogen vergroten.'	13,79% (N=4)	'Het kunnen inleven in een ander.'
Curriculum	9,68% (N=3)	'Examenprogramma'	13,79% (N=4)	'De belangrijkste reden is dat het een exameneis is. Als dat niet zo was, konden we veel meer insteken op leesplezier en bijvoorbeeld ook buitenlandse auteurs toestaan.'
Plezier en ontspanning	16,13% (N=5)	'Lezen verrijkt je leven, dus leesplezier staat voorop.'	31,03% (N=9)	'Leesplezier vergroten'

Uit de frequenties in tabel 4.2 blijken een aantal verschillen tussen generatie X en generatie Y. De reden om literatuur te lezen wordt door leden van generatie Y vaker (37,93%, N=11) in verbreding van het wereldbeeld gezocht dan door leden van generatie X (22,58%, N=7). Daarentegen baseren leden uit generatie X (35,48%, N=11) het antwoord vaker op het vergroten van het inlevingsvermogen dan leden van generatie Y (13,79%, N=4). Ook wordt plezier en ontspanning door leden van generatie Y (31,03% N=9) vaker genoemd dan door leden van generatie X, namelijk in 16,13% van de gevallen (N=5). De vaakst genoemde reden om te lezen verschilt ook per generatie. Van generatie X geeft 35,48% (N=11) van de

respondenten aan dat de belangrijkste reden om literatuur te lezen te maken heeft met het vergroten van het inlevingsvermogen van de leerling. Van generatie Y geeft 37,93% ($N=11$) van de respondenten aan dat de belangrijkste reden te maken heeft met het verbreden van het wereldbeeld van de leerling.

Ten slotte werd in dit onderdeel van de vragenlijst een rangschiktaak voorgelegd aan de participant. In tabel 4.3 worden de gemiddelden van de antwoorden op deze vraag per generatie getoond.

Tabel 4.3 Gemiddelden van de antwoorden op de rangschiktaak: Hieronder ziet u zes redenen om leerlingen literatuur te laten lezen. Wilt u de redenen rangschikken? Op plek een plaatst u de stelling die voor u het belangrijkste is en op plek zes de stelling die het minst belangrijk is.

Stelling	Generatie X ($N=31$)	Generatie Y ($N=29$)
Literatuur lezen helpt de leerling een persoonlijke literaire smaak te ontwikkelen.	$M=3,97$ ($SD=1,251$)	$M=4,31$ ($SD=1,442$)
Literatuur lezen leert de leerling de schoonheid van cultuur en kunst te waarderen.	$M=4,16$ ($SD=1,416$)	$M=4,34$ ($SD=1,143$)
Literatuur lezen leert de leerling een tekst in de literair-historische context te plaatsen.	$M=5,29$ ($SD=1,321$)	$M=5,17$ ($SD=1,136$)
Literatuur lezen leert de leerling verbanden leggen tussen de tekst en de wereld buiten de tekst.	$M=1,84$ ($SD=1,068$)	$M=1,52$ ($SD=0,738$)
Literatuur lezen helpt de leerling om zichzelf en de eigen omgeving beter te leren kennen.	$M=3,39$ ($SD=1,230$)	$M=3,62$ ($SD=1,178$)
Literatuur lezen helpt de leerling bij de ontwikkeling van leesplezier.	$M=2,35$ ($SD=1,380$)	$M=2,03$ ($SD=0,944$)

Uit tabel 3.4 is af te lezen dat zowel generatie X ($M=1,84$, $SD=1,068$) als generatie Y ($M=1,52$, $SD=0,738$) stelling 4 ‘Literatuur lezen leert de leerling verbanden leggen tussen de tekst

en de wereld buiten de tekst' het belangrijkste vonden. Stelling 3 'Literatuur lezen leert de leerling een tekst in de literair-historische context te plaatsen' werd als minst belangrijk aangeduid door zowel generatie X ($M=5,29$, $SD=1,321$) als generatie Y ($M=5,17$, $SD=1,136$). Om te bekijken of er verschillen tussen de generaties bestonden bij deze rangschiktaak werd voor alle stellingen een t-test uitgevoerd. In tabel 4.4 worden de resultaten van deze t-test per stelling weergegeven.

Tabel 4.4: Resultaten t-test rangschiktaak: Hieronder ziet u zes redenen om leerlingen literatuur te laten lezen. Wilt u de redenen rangschikken? Op plek een plaatst u de stelling die voor u het belangrijkste is en op plek zes de stelling die het minst belangrijk is.

Stelling	Resultaten t-test
Literatuur lezen helpt de leerling een persoonlijke literaire smaak te ontwikkelen.	$t(58)=0,985$, $p=0,329$
Literatuur lezen leert de leerling de schoonheid van cultuur en kunst te waarderen.	$t(58)=0,550$, $p=0,584$
Literatuur lezen leert de leerling een tekst in de literair-historische context te plaatsen.	$t(58)=-0,369$, $p=0,713$
Literatuur lezen leert de leerling verbanden leggen tussen de tekst en de wereld buiten de tekst.	$t(58)=-1,348$, $p=0,183$
Literatuur lezen helpt de leerling om zichzelf en de eigen omgeving beter te leren kennen.	$t(58)=0,751$, $p=0,456$
Literatuur lezen helpt de leerling bij de ontwikkeling van leesplezier.	$t(58)=-1,043$, $p=0,302$

In tabel 4.4 is te zien dat er geen significante verschillen gevonden werden tussen de volgordes van generatie X en Y bij de rangschiktaak. Hierdoor lijken de generaties het eens te zijn over de volgorde van de redenen om leerlingen literatuur te laten lezen.

Resultaten Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL) (Schrijvers et al., 2016)

De vragenlijst in dit onderzoek bevatte de Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VBL) uit het onderzoek van Schrijvers et al. (2016). De gestelde vragen behoorden tot zes categorieën: doelen (1), tekstkeuze (2), analytische of belevende focus (3), multi-interpretabiliteit van literatuur (4), leerlingautonomie (5) en interactie in de klas (6). Hiermee kon worden bepaald of een docent een meer analytisch-interpretatieve of een meer persoonlijk-ervaringsgerichte benadering had. In tabel 4.5 worden de resultaten per vraagcategorie van alle participanten, zowel generatie X en generatie Y als van de generatie *babyboomers*, getoond.

Tabel 4.5 Resultaten VBL per vraagcategorie alle participanten

Vraagcategorie VBL	Scores (N=81)
Doelen	$M=3,59, SD=0,581$
Tekstkeuze	$M=4,13, SD=0,877$
Analytische of belevende focus	$M=3,22, SD=0,605$
Multi-interpretabiliteit van literatuur	$M=3,49, SD=0,728$
Leerlingautonomie	$M=2,95, SD=0,831$
Interactie in de klas	$M=3,45, SD=0,726$

Uit tabel 4.5 blijkt dat de participanten op alle vraagcategorieën een meer persoonlijk-ervaringsgerichte benadering hanteren. De laagste score is waarneembaar op 'leerlingautonomie' ($M=2,95, SD=0,831$). Het meest persoonlijk-ervaringsgericht lijkt de groep participanten op het gebied van 'tekstkeuze' ($M=4,13, SD=0,877$). Om te bepalen of deze docentbenadering per generatie verschilt, worden de resultaten van de VBL in tabel 4.6 per vraagcategorie en per generatie gegeven.

Tabel 4.6 Resultaten VBL per vraagcategorie van generatie X en generatie Y

Vraagcategorie VBL	Generatie X (N=31)	Generatie Y (N=29)
Doelen	$M=3,47, SD=0,651$	$M=3,77, SD=0,399$

Tekstkeuze	$M=4,26, SD=0,943$	$M=4,25, SD=0,675$
Analytische of belevende focus	$M=3,10, SD=0,567$	$M=3,40, SD=0,653$
Multi-interpretabiliteit van literatuur	$M=3,59, SD=0,706$	$M=3,67, SD=0,664$
Leerlingautonomie	$M=2,95, SD=0,843$	$M=3,02, SD=0,834$
Interactie in de klas	$M=3,46, SD=0,758$	$M=3,52, SD=0,646$

Uit tabel 4.6 blijkt dat zowel generatie X als generatie Y op het continuüm meer richting een persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak zitten. Om te bekijken of er significante verschillen tussen de generaties bestaan, is een t-test uitgevoerd. De resultaten van de t-test van generatie op de verschillende vraagcategorieën worden weergegeven in tabel 4.7

Tabel 4.7 Resultaten t-test per vraagcategorie VBL

Vraagcategorie VBL	Scores t-test
Doelen	$t(58)=2,090, p=0,041$
Tekstkeuze	$t(58)=-0,38, p=0,970$
Analytische of belevende focus	$t(58)=1,921, p=0,060$
Multi-interpretabiliteit van literatuur	$t(58)=0,462, p=0,646$
Leerlingautonomie	$t(58)=0,304, p=0,762$
Interactie in de klas	$t(58)=0,330, p=0,742$

De vraagcategorie 'doelen' levert een significant verschil op tussen generatie X en Y, blijkt uit de t-test ($t(58)=2,090, p=0,041$). De p-waarde is hier namelijk lager dan 0.05. Generatie X lijkt hier meer richting een analytisch-interpretatieve benadering te antwoorden dan generatie Y. Bij de categorie 'analytische of belevende focus' lijkt ook een verschuiving naar de analytische-interpretatieve benadering van generatie X. Dit resultaat echter is niet significant. De andere vraagcategorieën leverden geen significante verschillen tussen generatie X en Y op. Zowel generatie X en Y neigden dus naar een meer persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak op de onderdelen 'tekstkeuze', 'analytische of belevende focus', 'multi-interpretabiliteit van literatuur', 'leerlingautonomie' en 'interactie in de klas'.

4.2 Resultaten deelstudie 2: Interviews

Voor deelstudie 2 zijn zeven docenten Nederlands geïnterviewd, zie paragraaf 3.2. De interviews zijn eerst *ad verbatim* getranscribeerd, zie bijlage 7.6. Vervolgens zijn de interviews gecodeerd (Saldaña, 2013). Op basis van de toegeschreven codes zijn verschillende subcategorieën opgesteld. Deze subcategorieën zijn te verdelen in vier categorieën, namelijk: literatuuropvatting (1), legitimering van literatuur (2), belang literatuuronderwijs (3), docentbenadering literatuuronderwijs en generaties (4). In deze paragraaf worden de resultaten per categorie besproken. De coderingen met voorbeelden uit de interviews zijn terug te vinden in bijlage 7.7.

4.2.1 Literaturopvatting

In tabel 4.2.1 worden de subcategorieën getoond die bij de categorie ‘literaturopvatting’ werden opgesteld. Ook wordt aangegeven in welke interviews en hoe vaak de subcategorieën voorkwamen.

Tabel 4.2.1a: Subcategorieën en frequenties bij de categorie ‘literaturopvatting’

Subcategorie	Y	X	X	Y	X	X	Y	Y	Frequentie
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	
Oorspronkelijk Nederlands	X								1
Gericht op volwassenen								X	1
Literatuur is subjectief	X	X						X	3
Kunstvorm	X	X				X			3
Gelaagdheid	X		X	X			X	X	5
Vorming identiteit	X	X			X				3
Kennismaking andere perspectieven	X		X	X	X			X	5
Weerspiegeling van de tijd		X							1
Roept vragen op				X		X	X		3
Ontwikkeling algemene kennis		X							1

Uit tabel 4.2.1a blijkt dat de meeste geïnterviewde docenten (vijf van de zeven) ‘gelaagdheid’ en ‘kennismaking andere perspectieven’ noemden, wanneer zij gevraagd werden te omschrijven wat literatuur voor hen is. Zo omschreef participant 7 (P7) deze gelaagdheid als

volgt: ‘Ik denk dat je een zekere gelaagdheid zoekt in een verhaal. En dat kan in meerdere dingen zitten, dus dat kan ‘m zowel zitten in dat je de hele tijd denkt dat je weet waar je heen gaat en dat er dan een plottwist is, waardoor het verhaal heel anders eindigt. Of dat een personage zich ontwikkelt, dat denk ik wel dat dat belangrijk is [...]’. De kennismaking met perspectieven werd bijvoorbeeld door participant 5 (P5) als volgt omschreven: ‘Ehm het belang van literatuur, ja om een andere wereld te kunnen, te kunnen leren kennen, om je te kunnen verdiepen in ehm, in de ander, om ja kennis te maken met de wereld van een ander, denk ik, en daar zelf dan je mening over te mogen vormen.’

Verder werden ‘literatuur is subjectief’, ‘kunstvorm’, ‘vorming identiteit’ en ‘roept vragen op’ door drie van de vijf participanten als onderdeel van de literatuuropvatting aangemerkt. Zo werd door participant 8 (P8) gesteld: ‘Uhm... en ik probeer leerlingen in ieder geval bij te brengen dat het subjectief is wat literatuur is. Dus wat ik literatuur vind, kan een lokaal verderop X niet literatuur vinden en andersom.’ Bij de categorie ‘kunstvorm’ werd door participant 1 (P1) gezegd: ‘Uhm, ik ben er ook al in het onderwijs ook al erg mee bezig inderdaad dat ik boeken en literatuur zie als een vorm, een vorm van kunst.’ Ten slotte werd bij ‘roept vragen op’ door participant 7 (P7) het volgende gezegd: ‘Uhm. Dus ik denk dat literatuur iets is wat vragen oproept, omdat er een wending is, omdat een persoon zich ontwikkelt, omdat die bepaalde keuzes maakt of juist niet.’ De subcategorieën ‘ontwikkeling algemene kennis’, ‘weerspiegeling van de tijd’ en ‘oorspronkelijk Nederlands’ werden slechts een keer benoemd in de interviews.

In tabel 4.2.1b worden vervolgens de resultaten per generatie weergegeven om te bekijken of er verschillen bestaan tussen de onderdelen van de literatuuropvattingen van de participanten, wanneer wordt ingezoomd op de frequenties per generatie.

Tabel 4.2.1b: Frequenties per subcategorie en per generatie bij de categorie ‘literatuuropvatting’

Subcategorie	Frequentie generatie X	Frequentie generatie Y
Oorspronkelijk Nederlands	0	1
Gericht op volwassenen	0	1
Literatuur is subjectief	1	2
Kunstvorm	2	1
Gelaagdheid	1	4

Vorming identiteit	2	1
Kennismaking andere perspectieven	2	3
Weerspiegeling van de tijd	1	0
Roept vragen op	1	2
Ontwikkeling algemene kennis	1	0

Wanneer de verdeling van de frequenties over de verschillende generaties beken wordt, valt de subcategorie ‘gelaagdheid’ op. Dit kenmerk van literatuur werd door vier participanten van generatie Y benoemd tegenover een participant van generatie X. Ook de subcategorie ‘kennismaking andere perspectieven’ werd door generatie Y vaker benoemd dan door generatie X. De categorieën ‘kunstvorm’ en ‘vorming identiteit’ werden vaker door participanten van generatie X aangehaald dan door participanten van generatie Y.

Verder valt op dat de categorieën ‘weerspiegeling van de tijd’ en ‘ontwikkeling algemene kennis’ alleen door participanten van generatie X werden benoemd en dat deze dus ontbraken bij generatie Y. Het omgekeerde gold voor ‘gericht op volwassenen’ en ‘oorspronkelijk Nederlands’ deze subcategorieën werden alleen door participanten van generatie Y aangehaald tijdens de interviews.

4.2.2 Legitimering van literatuur

In tabel 4.2.2a worden de subcategorieën getoond die bij de categorie ‘legitimering van literatuur’ werden opgesteld. Ook wordt aangegeven in welke interviews en hoe vaak de subcategorieën voorkwamen.

Tabel 4.2.2a: Subcategorieën en frequenties bij de categorie ‘legitimering van literatuuronderwijs’

Subcategorie	Y	X	X	Y	X	X	Y	Y	Frequentie
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	
Kennismaken met de Nederlandse cultuur	X								1
Kennismaken met andere perspectieven	X		X	X				X	4
Empathie ontwikkelen				X			X	X	3

Ontwikkeling algemene kennis	X			1
Cognitieve ontwikkeling	X	X		2
Taalvaardigheid verbeteren			X	1
Leesplezier	X		X X	3
Omdat het moet		X		1
Niet belangrijk		X		1

Uit tabel 4.2.2a blijkt dat de geïnterviewde participanten ‘kennismaken met andere perspectieven’ het vaakst aanhaalden bij de legitimering van literatuur, namelijk door vier van de acht participanten. Zo zei participant 1 (P1) hierover: ‘[...] en dus heel duidelijk aan de andere kant dat dat dus jouw wereldbeeld kan vergroten, uh, dat je dus kennismaakt met andere denkbeelden, culturen, het andere geslacht.’ Participant 4 (P4) benoemde bij deze subcategorie: ‘Aan de ene kant vind ik het goed dat leerlingen literatuur lezen omdat ze dan kennis maken met andere werelden [...].’

Daarna bleken ‘empathie ontwikkelen’ en ‘leesplezier’ het vaakst voor te komen in antwoorden over de legitimering van literatuur, namelijk in drie van de acht interviews. Over ‘empathie ontwikkelen’ zei participant 7 (P7) bijvoorbeeld het volgende: ‘Enerzijds dat leerlingen zich beter leren inleven in andere mensen.’ Participant 8 (P8) benoemde deze subcategorie als volgt: ‘Om empathie te kweken, hoewel dat soms wel, soms niet wetenschappelijk bewezen wordt.’ Over ‘leesplezier’ werd door participant 6 (P6) het volgende gezegd als een leerling vraagt naar een legitimering van literatuur: ‘[...] maar maar ga vooral lezen, omdat je het leuk vindt, haha, doe dat vooral.’

Participant 7 (P7) zei over ‘leesplezier’: ‘Ja, je wil heel graag dat de pret van een verhaal ervaren, dat ze weten dat het leuk is om op te gaan in een verhaal.’

De subcategorie ‘cognitieve ontwikkeling’ wordt twee keer benoemd in de interviews. Zo zegt participant 2 (P2) hierover: ‘[...] maar ook gewoon aan je cognitieve ontwikkeling. Volgens mij word je er gewoon slimmer van.’ En participant 5 (P5) beschreef deze ontwikkeling als volgt: ‘Dus je moet natuurlijk wel blijven lezen en je moet natuurlijk blijven trainen, maar je moet ook af en toe iets anders doen [literatuur] of iets nieuws doen om verder te komen.’

De subcategorieën ‘kennismaken met de Nederlandse cultuur’, ‘ontwikkeling algemene kennis’, ‘taalvaardigheid verbeteren’, ‘omdat het moet’ en ‘niet belangrijk’ werden een keer benoemd in de interviews. Participant 1 (P1) zei over ‘kennismaken met de

Nederlandse cultuur: ‘Dus dat je aan de ene kant uhm, kennis maakt met de Nederlandse cultuur om het zo maar te zeggen en een bepaalde kunstvorm en dat je daar ervaring mee opdoet.’ Over de ontwikkeling van algemene kennis zei participant 2 (P2): ‘[...] En ik, ik denk dat, uh, literatuur ook goed is voor de ontwikkeling van de algemene kennis.’ De subcategorieën ‘omdat het moet’ en ‘niet belangrijk’ werden beide door participant 3 (P3) benoemd. Deze participant gaf aan: ‘Nou, uh, uh, ik vind uh literatuur niet belangrijk. Lezen is belangrijk.’ En ook werd gezegd: ‘Het is wel belangrijk omdat we uh, in het programma moet het wel over literatuur gaan.’

In tabel 4.2.2b worden vervolgens de resultaten per generatie weergegeven om te bekijken of er verschillen bestaan tussen de legitimeringen van literatuur van generatie X en die van generatie Y in de interviews.

Tabel 4.2.2b: Frequenties per subcategorie en per generatie bij de categorie ‘legitimering van literatuuronderwijs’

Subcategorie	Frequentie generatie X	Frequentie generatie Y
Kennismaken met de Nederlandse cultuur	0	1
Kennismaken met andere perspectieven	1	3
Empathie ontwikkelen	0	3
Ontwikkeling algemene kennis	1	0
Cognitieve ontwikkeling	2	0
Taalvaardigheid verbeteren	1	0
Leesplezier	1	2
Omdat het moet	1	0
Niet belangrijk	1	0

Wanneer de verdeling van de frequenties over de verschillende generaties bekeken wordt, valt op dat ‘empathie ontwikkelen’ drie keer door generatie Y werd benoemd en geen enkele keer door generatie X. De interviews geven dus een ander beeld dan de enquête. In de enquête werd ‘empathie ontwikkelen’ juist vaker genoemd door leden van generatie X dan door leden van generatie Y. ‘Kennismaken met andere perspectieven’ werd drie keer door generatie Y benoemd en een keer door generatie X. De subcategorie ‘leesplezier’ werd twee keer door participanten van generatie X benoemd en een keer door een participant van generatie X. De

subcategorie ‘cognitieve ontwikkeling’ daarentegen werd twee keer door participanten van generatie X benoemd en werd niet door participanten van generatie Y aangehaald.

De subcategorieën ‘taalvaardigheid verbeteren’, ‘omdat het moet’ en ‘niet belangrijk’ werden allemaal slechts een keer benoemd, in alle gevallen door participanten van generatie X. De categorie ‘kennismaken met de Nederlandse cultuur’ werd ook slechts een keer genoemd, door een participant van generatie Y.

4.2.3 *Belang van literatuuronderwijs*

In tabel 4.2.3a worden de subcategorieën getoond die bij de categorie ‘legitimering van literatuur’ werden opgesteld. Ook wordt aangegeven in welke interviews en hoe vaak de subcategorieën voorkwamen.

Tabel 4.2.3a: Subcategorieën en frequenties bij de categorie ‘Belang van literatuuronderwijs’

Subcategorie	Y	X	X	Y	X	X	Y	Y	Frequentie
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	
Leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur	X			X	X			X	4
Leerlingen hebben begeleiding nodig bij het lezen van literatuur	X								1
Kenniseconomie		X							1
Algemene ontwikkeling leerling		X	X	X					3
Leesplezier			X			X	X	X	4
Verhaalanalyse aanleren				X					1
Middel om over boeken te kunnen praten						X	X		2

Uit tabel 4.3.2.a blijkt dat het belang van literatuuronderwijs het vaakst, namelijk door vier van de acht participanten, werd toegeschreven aan de subcategorieën ‘leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur’ en de subcategorie ‘leesplezier’. Over ‘leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur’ zei participant een (P1) bijvoorbeeld: ‘Uhm en ik denk ook wel in deze tijd stel wij doen het niet op school, dus je krijgt van ons geen

literatuuronderwijs. Om, ja hoe zeg ik dat, uhm, waar komen leerlingen dan in aanmerking met literatuur?’ Participant 5 (P5) zei hierover:

‘Ja, omdat veel leerlingen anders niet, of überhaupt niet in aanraking komen boeken of met lezen of met de vrije tijd lezen en ik denk dat de rol van de school ook is om daarin, ja toch dat plus één aan te brengen [...].’

Over de subcategorie ‘leesplezier’ zei participant 6 (P6) bijvoorbeeld: ‘Ja, maar niet, ik, ik zeg toch ook altijd bij, dat het mooi meegenomen is, maar dat het, het belangrijkste vind ik nog altijd wel eens dat ze d’r van genieten, want als je d’r van geniet, ja dan komt de rest vanzelf, dan is de rest om.’ Participant 3 (P3) zegt hierover: ‘Uh en dat het ook gewoon uhm, ontzettend spannend, leuk, komisch en dat soort dingen kan zijn.’

Daarna werd de ‘algemene ontwikkeling leerling’ het vaakst aangeduid als belang van literatuuronderwijs, namelijk door drie van de acht participanten. Participant 2 (P2) zei hierover: ‘Volgens mij word je er gewoon slimmer van.’ Over de algemene ontwikkeling zei participant 4 (P4) het volgende: ‘[...] uh het is iets waar ze over kunnen praten, waar ze wat van kunnen leren.’

Literatuuronderwijs als ‘middel om over boeken te kunnen praten’ werd door twee van de acht participanten benoemd. Participant 6 (P6) zegt hierover: ‘Maar oké, ja, praten over boeken vind ik het belangrijkste.’ Ook participant 7 (P7) schreef het belang van literatuuronderwijs toe aan het feit dat erover gepraat kan worden:

‘Maar ik wil leerling heel graag leren dat lezen vragen oproept, hè, dus dat je leest verhaal en je denkt huh wat gebeurt er nou, of staat er nu wel wat ik denk dat er staat? En wat ik heel graag zou willen in de toekomst, is dat we daar een gesprek over hebben.’

Ten slotte worden de subcategorieën ‘leerlingen hebben begeleiding nodig bij het lezen van literatuur’, ‘kenniseconomie’ en ‘verhaalanalyse aanleren’ allemaal een van de acht keer aangeduid. Participant 1 (P1) zei over de begeleiding: ‘Ja, in hoeverre begrijp je wat je leest? Als leerling hè, vooral zoals vijftien, zestien, zeventien, achttienjarige, daar ergens. Hoeveel krijgen ze daar dan van mee? En inderdaad hoe bewust zijn leerlingen zich van wat ze aan het doen zijn? Dus ik denk dat ze daar wel een soort van begeleiding van een docent bij kunnen gebruiken.’ Over de kenniseconomie werd door participant 2 (P2) het volgende gezegd: ‘Ik

denk echt dat, uh, uh, literair, maar eigenlijk alle culturele uitingsvormen, uhm, bijdragen aan de ontwikkeling van de mens en dus aan onze kenniseconomie.’ Over het aanleren van verhaalanalyse werd door participant 4 (P4) gesproken: ‘Uhm ja het idee van verhaalanalyse is denk ik überhaupt wel goed.’

In tabel 4.2.3b worden vervolgens de resultaten per generatie weergegeven om te bekijken of er verschillen bestaan tussen de manier waarop generatie X en generatie Y het belang van literatuuronderwijs uitlegden.

Tabel 4.2.3b: Frequenties per subcategorie en per generatie bij de categorie ‘Belang van literatuuronderwijs’

Subcategorie	Frequentie generatie X	Frequentie generatie Y
Leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur	1	3
Leerlingen hebben begeleiding nodig bij het lezen van literatuur	0	1
Kenniseconomie	1	0
Algemene ontwikkeling leerling	2	1
Leesplezier	2	2
Verhaalanalyse aanleren	0	1
Middel om over boeken te kunnen praten	1	1

Wanneer de frequenties per subcategorie en per generatie in tabel 4.2.3b worden bekeken, vallen een aantal zaken op. Zo benoemden participanten van generatie Y vaker ‘leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur’. Participanten van generatie X hadden het vaker over de algemene ontwikkeling bij de leerling. ‘Leesplezier’ werd door beide generaties evenveel aangehaald bij het belang van literatuuronderwijs, namelijk twee keer.

Literatuuronderwijs als middel om over boeken te kunnen praten werd ook door beide generaties evenveel benoemd, namelijk een keer. ‘Leerlingen hebben begeleiding nodig bij het lezen van literatuur’ werd een keer benoemd door een participant van generatie Y.

‘Kenniseconomie’ werd een keer gebruikt als uitleg door een participant van generatie X. De subcategorie ‘verhaalanalyse aanleren’ werd door generatie Y een keer ingebracht.

4.2.4 *Docentbenadering literatuuronderwijs en generaties*

In tabel 4.2.4a worden de subcategorieën getoond die bij de categorie ‘docentbenadering literatuuronderwijs en generaties’ werden opgesteld. Bij deze categorie werden ook codes opgesteld, omdat de subcategorie verschillende deelcategorieën bevatte. Zo werd ingegaan op verschillen tussen jongere en oudere collega’s, maar ook verschillen tussen de eigen generatie en leerlingen nu kwam aan bod. Ook wordt in de tabel aangegeven in welke interviews en hoe vaak de subcategorieën voorkwamen.

Tabel 4.2.4a: Subcategorieën en frequenties bij de categorie ‘Docentbenadering literatuuronderwijs en generaties’

Subcategorie	Code	Y	X	X	Y	X	X	Y	Y	Frequentie
		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	
<i>Jonge vs. oudere collega’s</i>	Geen verschillen op het gebied van lezen.	X			X	X	X			4
	Wel verschillen op het gebied van lezen							X	X	2
	Geen verschillen op het gebied van literatuuronderwijs				X	X	X			3
	Wel verschillen op het gebied van literatuuronderwijs	X			X			X	X	4
	Geen zicht op wat collega’s doen/niet van toepassing		X	X						2
<i>Leerlingen vs. eigen jeugd</i>	Wel verschillen met leerlingen nu			X	X	X	X	X		5
	Geen verschillen met leerlingen nu	X	X						X	3

Uit tabel 4.2.4 blijkt dat de participanten bij de subcategorie 'leerlingen vs. eigen jeugd' het vaakst, namelijk in vijf van de acht interviews, wel verschillen zagen met de leerlingen nu, wanneer zij dit vergeleken met hun eigen jeugd. Participant 4 (P4) zei hierover: 'Ja, ik denk dat er toen nog veel meer uh dichtgetimmerd zat, dat ligt misschien ook aan de school, uh want misschien zijn er nu ook wel scholen die dat nog doen, maar toen was er veel meer verplicht, je moest zoveel boeken uit dat tijdvak lezen en zoveel daaruit en bepaald moest dit zijn en lijsten met bepaalde niveaus erop. Nu is het vrijer.' Participant 5 (P5) besprak deze verschillen als volgt:

'Nou ja, het grote verschil is, denk ik, dat toen ik op de middelbare school zat, toen was internet wel net in opkomst, maar nauwelijks nog ehm en ik belde bijvoorbeeld wel heel veel 's middags en we hadden ook wel van die van die mailgroepen, dan stuurde je een mailtje en kreeg iedereen dat zeg maar een soort soort pre-Whatsapp. Zeg maar ja, er was gewoon veel meer tijd om te lezen. Dat was gewoon meer verveeldheid en als je je verveelt dan, ja, dan ging ik ga je toch sneller een boek lezen. En nu leerlingen hebben dat nu niet meer zo, deze huidige generatie, want er is nooit het moment dat ze zich echt vervelen, dus dat lezen dat moeten ze echt bewust doen van ook nu ga ik mijn telefoon weg leggen, ik ga nu lezen. Terwijl de denk ik, toen ik maar ja zeg, 12, 13, 14, 15 was ik ging. Ik deed dat ook omdat ik niks anders te doen had.'

Drie participanten zagen geen verschillen tussen de eigen jeugd en de leerlingen nu.

Participant 2 (P2) zei hierover bijvoorbeeld: 'Als het gaat om de mentaliteit dan denk ik echt dat de mentaliteit van mijn generatie niet anders was met betrekking tot lezen dan de huidige leerlingen, wij hadden daar ook geen zin in, he mijn klas, klasgenoten lazen ook niet, uh.'

Ook participant 8 (P8) zag geen verschillen: 'Geen. Ik denk dat ik toen een uitzondering was en dat dat nog steeds is.'

Bij de subcategorie 'jongere vs. oudere collega's' zagen vier van de acht participanten geen verschillen op het gebied van lezen. Participant 1 (P1) zei over het leesgedrag van docenten: 'Uhm, ik denk in eigen tijd valt het wel mee, want we hebben het er regelmatig wel eens over met elkaar, gewoon van oh wat ben je aan het lezen of ik heb dit gelezen en dan uh uh ook echt collega's die aanraders inderdaad onder ons doen. Zo van oh dit is een nieuw boek en uh de moeite waard.' Participant 4 (P4) zag ook geen verschillen: 'Niet zozeer met

wat ze lezen, want, ik heb het idee dat hier wel de sectie jong en oud wel open staat voor nieuwe boeken

Twee participanten gaven aan wel verschillen te merken tussen jongere en oudere collega's op het gebied van lezen. Participant 8 (P8) omschreef dit als volgt:

'Ik denk dat ik daar ook wel mee aan de bovenkant zit hier nu op school. Uhm...maar dat is nu ook niet altijd zo geweest. Maar nu ik merk dat. [...] En ik merk als ik met X en X, de twee oudere docenten hier, het erover had. Dan ja die lasen nog meer. [...] Dus ja, ik heb wel het idee dat oudere docenten veel meer lezen dan jongere docenten.'

Op het gebied van literatuuronderwijs zagen vier van de acht participanten verschillen tussen de eigen docentbenadering van literatuuronderwijs en die van oudere of jongere collega's. Zo zei participant 1 (P1) hierover:

'Uh, ik denk dat het wel uitmaakt in wat, wat iedereen in de les behandelt, want volgens mij de collega's die het langer doen die hebben gewoon vaste fragmenten. Die ze behandelen in de lessen, vaste boeken die ze dan gebruiken. Uhm, terwijl ik het wel heel leuk vind om meer te kijken naar de actualiteit.'

Ook participant 4 (P4) zag verschillen tussen de aanpak van jongere en oudere docenten:

'Uhm ik denk dat er wel wat oudere docenten hier zijn Uhm die inderdaad nog wat meer dingen vast hebben staan maar vooral op het gebied van wat ze er dan mee moeten doen. [...] Uuhm maar wat er mee gedaan moet worden dat staat, is soms wel wat starder ja.'

Drie van de acht participanten zagen geen verschillen tussen de eigen aanpak en die van oudere of jongere collega's. Zo zei participant 5 (P5):

'Iedereen doet ongeveer hetzelfde. Iedereen geeft daar wel een eigen z'n eigen heeft z'n eigen inbreng in en in. In de ene laag doe je wat anders, in andere laag, maar over het algemeen heeft iedereen wel dezelfde, dezelfde lessen ongeveer.'

Participant 6 (P6) zag ook geen verschillen:

‘Wisselend ja, ik heb natuurlijk niet zo heel veel vergelijkingsmateriaal want. Ik heb hier collega’s en ik heb nog een aantal studiegenoten of of oud-studiegenoten. En zie ik er ook wat jongere bij en ja, de opvattingen wisselen wel, maar het is niet echt leeftijdgebonden vind ik, want ik heb jonge collega’s die heel conservatief zijn en ik heb ook oudere collega’s die heel ja, een vrijdenkend zijn, wat dat betreft dus. Ja, ik kan niet echt zeggen van nou, hoe ouder, hoe conservatiever en hoe jonger, hoe nee.’

Voor twee participanten was deze subcategorie lastig, omdat zij aangaven geen zicht te hebben op wat collega’s doen of omdat zij weinig tot geen oudere of jongere collega’s hadden. Zo zei participant 2 (P2) over de verschillen tussen jongere en oudere docenten:

‘Uh, weet ik niet goed, want uh, ik zit op een kleine school en ik heb dus, uh, mijn vakgroep Nederlands. Uh, doe ik samen met een collega en zij is tweeënvijftig. Dus ik heb geen jonge collega’s Nederlands.’

Participant 3 (P3) gaaf ook aan geen antwoord te kunnen geven:

‘Dat neem ik aan. Ja. Ik weet het niet. Ik heb nooit zo, nooit zo gekeken ben, ik ben ooit bij een iemand op bezoek geweest die toevallig literatuurles gaf, maar die werkt hier niet meer. En van de andere uh, weet ik het gewoon niet.’

In tabel 4.2.4b worden vervolgens de resultaten per generatie weergegeven om te bekijken of er verschillen bestaan tussen de ervaringen van verschillen tussen docentbenaderingen en verschillende generaties van generatie X en die van generatie Y.

Tabel 4.2.4b: Frequenties per subcategorie en per generatie bij de categorie 'Docentbenadering literatuuronderwijs en generaties'

Subcategorie		Frequentie generatie X	Frequentie generatie Y
Jonge vs. oudere collega's	Geen verschillen op het gebied van lezen.	2	2
	Wel verschillen op het gebied van lezen	0	2
	Geen verschillen op het gebied van literatuuronderwijs	2	1
	Wel verschillen op het gebied van literatuuronderwijs	0	4
	Geen zicht op wat collega's doen/niet van toepassing	2	0
Leerlingen vs. eigen jeugd	Wel verschillen met leerlingen nu	3	2
	Geen verschillen met leerlingen nu	1	2

Uit tabel 4.2.4b blijkt dat de subcategorie 'jongere vs. oudere collega's' een aantal verschillen oplevert wat betreft de frequenties. Zo geven twee participanten van generatie Y aan wel verschillen op het gebied van lezen te merken, terwijl dit door participanten van generatie X niet benoemd wordt. Ook geven vier participanten van generatie Y aan dat zij verschillen merken op het gebied van literatuuronderwijs, terwijl de participanten van generatie X aangeven geen verschillen te merken. Twee participanten van generatie X gaven aan geen zicht te hebben op wat collega's doen of dat zij geen antwoord konden geven, omdat ze geen jongere of veel oudere collega's hebben. De subcategorie 'leerlingen vs. eigen jeugd' levert subtiele verschillen op. Zo merken drie participanten van generatie X wel verschillen met leerlingen nu, tegenover twee van generatie Y. En twee participanten van generatie Y merken geen verschillen met leerlingen nu, tegenover een participant van generatie X.

5. Conclusie en discussie

Uit de analyse van de data, zoals beschreven in hoofdstuk 4 van dit onderzoek, blijkt dat zowel docenten Nederlands van generatie X als van generatie Y het lezen van literatuur op de middelbare school belangrijk vinden. Ook krijgen beide generaties regelmatig de vraag van leerlingen: ‘Waarom moet ik literatuur lezen?’ Deze legitimeringsvraag vanuit leerling, zoals door Witte en Jansen (2016) omschreven, is dus anno 2021 nog steeds actueel. In dit onderzoek stond de volgende vraag centraal: Hoe legitimeren docenten Nederlands het lezen van literatuur en bestaan er verschillen in de docentbenadering van literatuuronderwijs tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y? Met behulp van een vragenlijst en interviews is geprobeerd een antwoord op deze onderzoeksvraag te formuleren.

De legitimering van het lezen van literatuur wordt door de docenten Nederlands uit dit onderzoek het vaakst gezocht in het verbreden van het wereldbeeld van de leerling en het kennismaken met andere perspectieven. Wanneer de verschillen tussen de twee generaties bekeken worden, valt op dat docenten Nederlands die tot generatie Y behoren, de legitimering vaker in de verbreding van het wereldbeeld zoeken dan docenten Nederlands van generatie X. Ook legt generatie Y de nadruk meer op het ontwikkelen van het empathisch vermogen door het lezen van literatuur. Opvallend was dat in de interviews de ontwikkeling van empathie voornamelijk door leden van generatie Y werd aangehaald, terwijl dit in de vragenlijst juist door leden van generatie X werd aangehaald. Ten slotte worden leesplezier en ontspanning door docenten van generatie Y vaker gebruikt als legitimering voor het lezen van literatuur dan door docenten van generatie X. Docenten Nederlands van generatie X tonen op hun beurt juist meer legitimeringen op basis van door het curriculum bepaalde eindtermen en op basis van de ontwikkeling van algemene kennis en taalvaardigheden.

Generatie Y lijkt dus meer gericht op de verbreding van het wereldbeeld van de leerling en generatie X meer op de algemene ontwikkeling en de ontwikkeling van het empathisch vermogen van de leerling. Opvallend aangezien generatie Y vaak wordt weggezet als een verwende generatie, die alleen ook voor zichzelf heeft (Harris, 2018). Een verklaring voor dit verschil kan wellicht gevonden worden in de leescultuur, waarin de beide generaties zijn opgegroeid. Waar generatie X de komst van moderne technologieën en de eerst sceptische houding van mensen hiertegen heeft meegemaakt (Henseler, 2013), is generatie Y opgegroeid in een wereld waarin internet en sociale media een belangrijke rol spelen. Door de komst van het internet en sociale media werd de wereld voor mensen ineens veel groter: nu had iedereen direct toegang tot informatie van over de hele wereld. Voor generatie Y is het

belang om op de hoogte te zijn van wat er in de wereld gebeurt altijd aanwezig, terwijl dit voor generatie Y pas later in hun leven kwam. Daarnaast zijn leden van generatie X opgegroeid in een meer florerende leescultuur, waarin de legitimering van lezen minder belangrijk was, omdat het een van de weinige vrijetijdsbestedingen was. Als men zich in die tijd verveelde waren er minder activiteiten om deze vrije tijd mee in te vullen dan in de tijd waarin generatie Y opgroeide. Lezen was dan een activiteit die niet alleen leuk was, maar ook een activiteit die je slimmer maakte.

Verder viel op dat leesplezier als legitimering richting leerlingen niet zo vaak werd aangehaald als bijvoorbeeld het ontwikkelen van empathie, terwijl dat leesplezier wel vaak als belangrijkste reden voor het lezen van literatuur op de middelbare school werd genoemd. Vooral bij docenten van generatie Y viel op dat zij leesplezier vaak aanhalen wanneer zij over het belang van literatuur en literatuuronderwijs spreken, maar dat zij dit in antwoorden over de legitimering richting leerlingen niet benoemen. In de interviews kwam ook naar voren dat leesplezier door beide generaties wordt aangehaald, wanneer het belang van literatuuronderwijs op de middelbare school moet worden uitgelegd. De vraag hierbij blijft waarom docenten dit leesplezier wel belangrijk vinden, maar dit vervolgens niet expliciteren in de legitimering richting de leerling. Dit zou een interessante en relevante vraag voor eventueel vervolgonderzoek zijn.

Om te bepalen welke docentbenadering de docenten in dit onderzoek hadden volgens de typering van Schrijvers et al. (2016) is de *Vragenlijst Benadering van Literatuuronderwijs (VLB)* in de vragenlijst van dit onderzoek opgenomen. Onder de participanten bleek een meer persoonlijk-ervaringsgerichte aanpak gangbaar. Ook wanneer de resultaten per generatie werden bekeken, bleek deze aanpak zowel bij generatie X als bij generatie Y dominant. Dit is in lijn met de eerder vastgestelde trend naar meer leerlinggericht onderwijs in het schoolvak Nederlands (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016). Wel werd in dit onderzoek een verschil gevonden wat betreft de doelen die docenten met het literatuuronderwijs nastreven. Docenten van generatie X lijken hier meer analytisch-interpretatieve doelen na te streven dan leden van generatie Y. Maar in de praktijk lijken ze dus een in een meer ervaringsgericht paradigma vast te zitten. Het lijkt dus of er in de praktijk andere dingen worden gedaan, dan de docent zichzelf voorneemt of dan de docent zou willen doen tijdens de lessen. Om beter zicht te krijgen op wat er in de praktijk gebeurt en in hoeverre dit correspondeert, zouden in eventueel vervolgonderzoek lesbezoeken moeten plaatsvinden. Zo zou bekeken kunnen worden of de lespraktijk van de docent in overeenstemming is met de opvattingen en overtuigingen.

Op de andere onderdelen van de *VBL*, zoals tekstkeuze werden geen significante verschillen gevonden tussen generatie X en Y. De docentbenadering onder deze twee generaties lijkt dus grotendeels overeen te komen en ook aan te sluiten bij voorgaand onderzoek over de docentbenadering, waarin een leerlinggerichte trend merkbaar was (Janssen, 1998; Verboord, 2003; Schrijvers et al., 2016).

Uit de diepte-interviews echter bleek dat veel docenten van generatie Y wel verschillen ervaren tussen de eigen aanpak en die van de oudere generatie docenten op het gebied van literatuuronderwijs. Deze verschillen werden niet duidelijk met behulp van de *VBL*, maar kwamen tijdens de interviews wel aan bod. Wellicht zit hier een verschil, omdat de *VBL* door de docent zelf werd ingevuld en het in de interviews over anderen ging. Dit lijkt te bevestigen dat het literatuuronderwijs een versplinterd onderdeel van het schoolvak is, dat door iedere docent anders kan worden ingevuld. Deze versplintering van het literatuuronderwijs, zoals beschreven door Groenendijk (2010), blijkt ook uit het feit dat een aantal docenten tijdens de interviews aangaf geen zicht te hebben op wat collega's doen tijdens de literatuurlessen. Of dit verschil ook daadwerkelijk toe te schrijven is aan een generatieverschil, blijft discutabel. Het is opvallend te noemen dat vooral docenten van generatie Y bevestigen verschillen te merken tussen de eigen docentaanpak en die van oudere collega's en docenten van generatie X niet. Dit kan wellicht ook te maken hebben met bijvoorbeeld een verschil in ervaringsjaren in het onderwijs. Daarnaast geven veel docenten aan dat zij gewoonweg geen zicht hebben op wat andere docenten tijdens de les doen. Wellicht zit hier ook een verschil in bijvoorbeeld communicatie over de lespraktijk tussen docenten Nederlands. In vervolgonderzoek zou een focus op de praktijk van de literatuurles hier meer duidelijk over kunnen scheppen. Dan zou bekeken kunnen worden of een docent ook daadwerkelijk de docentbenadering volgens Schrijvers et al. (2016) uitvoert die hij/zij zelf rapporteert te hanteren.

Beperkingen van het huidige onderzoek

Het beschreven onderzoek, bestaande uit een vragenlijst en een serie van acht diepte-interviews, kent een aantal beperkingen. Allereerst is de omvang van de steekproefgrootte te klein om generaliserende uitspraken over de gehele populatie docenten Nederlands in Nederland te kunnen doen. Voor vervolgonderzoek dient gebruik te worden gemaakt van een grotere steekproefgrootte, zodat deze generaliserende uitspraken wel gedaan kunnen worden.

Ten tweede was bij de vragenlijst sprake van een groot aantal afhakers. Dit kan te maken hebben met de lengte van de vragenlijst, maar het kan ook te maken hebben met een bepaalde vorm van onderzoeksmoeheid. De participanten zijn verzameld via de Facebookpagina Leraar Nederlands, waar op het moment van verzameling meerdere enquêtes van verschillende studenten werden uitgezet. Ook kan het te maken hebben met de coronaperiode, waarin dit onderzoek werd afgenomen. Door het thuiswerken en deels online-onderwijs spendeerden veel mensen de afgelopen tijd behoorlijk wat uren achter een computer of laptop. Het kan zijn dat docenten minder gemotiveerd waren om ook nog een vragenlijst op een online device in te vullen.

Ten derde is er een probleem met de representativiteit van de doelgroep docenten Nederlands. Het overgrote deel van de participanten uit dit onderzoek was vrouw. In de enquête duidde 87,7% van de respondenten zichzelf aan als vrouw. De interviews werden afgenomen met vijf vrouwen en drie mannen. Daarnaast werden in dit onderzoek slechts twee generaties, namelijk generatie X en Y meegenomen. Voor vervolgonderzoek zou het interessant kunnen zijn om ook de oudere generatie, de *babyboomers* mee te nemen. Wellicht dat dit meer verschillen tussen docentbenaderingen oplevert, aangezien zij in nog mindere mate met nieuwe media zijn opgegroeid. Ook is in dit onderzoek sprake van een *self-selecting sample* (zelfselectie). Zowel bij de vragenlijst als bij de interviews gaven de docenten zichzelf op voor deelname. Het voordeel van zelfselectie is dat het een snelle manier is om voor het onderzoek geschikte respondenten te vinden. Ook is de bereidheid om het onderzoek af te maken waarschijnlijk hoger, wanneer participanten geïnteresseerd zijn in het onderzoek. Het nadeel van zelfselectie is dat de onderzochte respondenten niet representatief zijn voor de populatie, omdat de participanten zelf kunnen kiezen of zij deelnemen aan het onderzoek (Sharma, 2017). Zo was het in dit onderzoek voor docenten die geen Facebook hadden, niet mogelijk om deel te nemen. Ook was het mogelijk dat docenten, die geen interesse hebben in literatuuronderwijs of het niet belangrijk vonden, de oproep negeerden, terwijl deze groep juist interessant zou zijn voor de resultaten van het onderzoek.

Ten vierde is het concept generatie niet eenduidig te definiëren. In deze scriptie is het concept gedefinieerd op basis van het onderzoek van Carlsson (2009). Dit resulteerde in twee afgebakende generaties op basis van geboortjaar. Generatie X bestond uit personen geboren tussen 1967 en 1984. Deze personen hebben anno 2021 een leeftijd tussen 37 en 54. Generatie Y bestond uit personen geboren tussen 1985 en 2000. Deze personen hadden een leeftijd tussen 21 en 36. Wanneer een andere generatietheorie gebruikt zou zijn in dit onderzoek, zou dit ook een andere verdeling van de deelnemende docenten Nederlands opleveren. In dit

onderzoek is ervoor gekozen om de indeling op basis van geboortjaar te maken om op die manier tot twee groepen te komen. De generatietheorie leende zich dus niet voor het trekken van harde conclusies, maar zorgde er wel voor dat de context waarin individuen opgroeiden overzichtelijk gemaakt kon worden en dat er twee duidelijk verschillende groepen ontstonden. In vervolgonderzoek zou een andere generatietheorie gehanteerd kunnen worden om te bekijken of er dan andere verschillen tussen de generaties duidelijk worden.

Ten slotte zijn de open vragen en de transcripten uit dit onderzoek door een onderzoeker gecodeerd, waardoor de betrouwbaarheid van de codering lager is. De invloed van subjectiviteit van de onderzoeker op de resultaten en coderingen blijft nu onzichtbaar. In vervolgonderzoek zou het beter zijn deze coderingen door meerdere onderzoekers te laten doen, zodat de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid kan worden vastgesteld (Saldaña, 2013). In dit onderzoek was hier, vanwege de beperkte omvang van een masterscriptie, geen tijd voor.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek en de praktijk

De generatie van een docent lijkt dus niet bepalend voor de docentbenadering bij het literatuuronderwijs. Wel zijn verschillen merkbaar in de manier waarop de docenten het lezen van literatuur legitimeren richting leerlingen. De jongere generatie docenten Nederlands, generatie Y, legitimeert het lezen van literatuur met argumenten gebaseerd op de verbreding van het wereldbeeld. Terwijl de oudere generatie docenten het lezen van literatuur legitimeert op basis van de algemene ontwikkeling van de leerling en de ontwikkeling van empathie. Leesplezier wordt gezien als een van de belangrijkste redenen om literatuur te lezen, maar komt in de legitimeringen richting de leerlingen minder voor. Docenten blijken vaak ook geen of weinig zicht te hebben op wat er bij collega's tijdens de lessen literatuur gebeurt. Dit is terug te leiden tot het ongestructureerde karakter van het literatuuronderwijs, waaronder het brede karakter van de eindtermen, waardoor de praktijk erg versplinterd is (SLO, 2012). In dit onderzoek zijn de legitimeringen van docenten van verschillende generaties onder de loep genomen. Leerlingen blijken behoefte te hebben aan deze legitimering (Witte & Jansen, 2016). Ook in dit onderzoek kwam naar voren dat docenten vaak deze legitimeringsvraag krijgen van de leerling. Uit dit onderzoek blijkt dat docenten in ieder geval antwoorden op deze vraag kunnen formuleren, maar dat de manier waarop verschilt. In eventueel vervolgonderzoek zou het interessant zijn om het perspectief van de leerling mee te nemen, zodat bekeken kan worden of een andere legitimering ook effect heeft op bijvoorbeeld de motivatie of literatuuropvatting van de leerling. Ook is het voor vervolgonderzoek interessant

om ook de generatie *babyboomers* mee te nemen in het onderzoek om een completer beeld van de huidige docentpopulatie te kunnen vormen.

Dit onderzoek laat zien dat docenten van alle leeftijden leerlinggericht te werk willen gaan met hun onderwijs. Leesplezier ontwikkelen bij de leerling wordt als een van de belangrijkste onderdelen van literatuuronderwijs gezien. Toch lijkt het in de praktijk lastig om leerlingen te motiveren voor het lezen van een boek (Gubbels, Van Langen, Maassen & Meelissen, 2019). Laten we als docenten Nederlands onze legitimeringen ook baseren op dit leesplezier en dit leesplezier gezamenlijk uitdragen richting de leerling.

Uit de gesprekken die voor dit onderzoek werden gevoerd met docenten kwamen verschillende initiatieven en ideeën naar voren om het leesplezier onder leerlingen te bevorderen. Helaas blijven deze ideeën vaak beperkt tot een school, een vaksectie of zelfs een docent en worden deze weinig onderling gedeeld. Ook blijkt er behoefte te zijn aan een nascholingscursus, waarin literatuur voor leerlingen centraal staat. Op die manier kan de docent bijblijven met de actualiteit op het gebied van literatuur. Hier komt het *Peter-effect* weer naar voren: als een docent kennis van de actualiteit op het gebied van literatuur heeft, kan hij/zij deze ook overbrengen op leerlingen (Applegate & Applegate, 2014). Wellicht is dit een mooie aanbeveling voor de praktijk op bijvoorbeeld de universiteit. Laten we de krachten als docenten Nederlands, maar ook als wetenschappers op het gebied van de Nederlandse Taal en Cultuur, bundelen op het gebied van literatuuronderwijs en deze initiatieven niet alleen op de eigen school, maar landelijk met elkaar delen.

6. Bibliografie

- Akkerman, S. (27-02-2019). 'We wurgen de liefde voor lezen onder scholieren'. *Trouw*.
Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/nieuws/we-wurgen-de-liefde-voor-lezen-onder-scholieren~becdcb3a/?referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F> op 26-2-2021
- Applegate, A.J. & Applegate, M.D. (2004). The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554-565.
- Bax, S., Herten, M. van, Mantingh, E. & Witte, T. (2017). 'Waar zijn de hoeders van het literatuuronderwijs?' Geraadpleegd van www.neerlandistiek.nl op 14-05-2021.
- Beach, R., Appleman, D., Fecho, B. & Simon, R. (2016). *Teaching Literature to Adolescents*. Third Edition. New York: Routledge
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Amsterdam: Boom/Lemma.
- Broeder, P. & Stokmans, M. (2013). 'Why should I read? A cross-cultural investigation into adolescents' reading socialization and reading attitude'. *International Review of Education*, 59(1), pp. 87-112.
- Carlson, E. (2009). 20th Century U.S. generations. *Population Reference Bureau*, 64(1).
Geraadpleegd van <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.7258&rep=rep1&type=pdf> op 18-02-2021.
- Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework. *The Qualitative Report*, 21(5), pp. 811-831.
- Darragh, J.J. & Boyd, A.S. (2019). Text Selection: Perceptions of Novice Vs. Veteran Teachers. *Action in Teacher Education*, 41(1), pp. 61-78.

- Demeijer, F. (02-01-2019). 'Generatietheorie is zo gek nog niet'. *Trouw*. Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/nieuws/generatietheorie-is-zo-gek-nog-niet~be39fd4b/> op 14-05-2021
- Demeyer, H. & Vitse, S. (2021). *Affectieve crisis, literair herstel. De romans van de millennial-generatie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Dera, J. (2018). De lezende leraar. Literatuuronderwijs in Nederland(s) als onderzoeksobject. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 134(2), pp. 146-170.
- Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst: een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Dera, J. (2020). Het begrip 'literatuur' binnen het literatuuronderwijs. *Didactiek Nederlands – Handboek*. Geraadpleegd van <https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/03/het-begrip-literatuur-binnen-het-literatuuronderwijs/> op 22-2-2021
- Dera, J. & Lommerde, N. (2020). Persoonlijke voorkeuren, canonieke werken en leesadviezen: literatuur volgens leraren Nederlands in opleiding. *Levende Talen Tijdschrift*, 21(1), 3-13.
- Diepstraten, I., Ester, P. & Vinken, H. (1999). Over generaties gesproken. Alter- en ego-beelden van generaties in Nederland. *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*, 26(3), pp. 344-370.
- Donaldson, T.C.F. (2013). An Investigation Into Reading Habits of Texas Middle and High School English Language Arts Teachers. Dissertation Texas A&M University-Corpus Christi. Geraadpleegd van <https://tamucc-ir.tdl.org/bitstream/handle/1969.6/504/Dissertation%20Tammy%20Cene%20Francis%20Donaldson.pdf?sequence=1&isAllowed=y> op 18-02-2021.
- Ester, P., Vinken, H. & Diepstraten, I. (2008). *Mijn generatie tien jaar later: generatiebesef, jeugdervaringen en levenslopen in Nederland*. Amsterdam: Rozenberg.

- Gambrell, L.B. (1996). Creating Classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.
- Gazendam-Brakenhoff, P. (2002). Kinderen houden van lezen! Fictieonderwijs onder de loep. *Tsjilp/letteren*, 12(3), 41-43.
- Groenendijk, R. (2010). 'De versnippering van literatuuronderwijs begint bij de docent. *Levende Talen Magazine*, 97(5).
- Gubbels, J., Van Langen, A.M.L., Maassen, N.A.M. & Meelissen, M.R.M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente. DOI: 10.3990/1.9789036549226
- Harris, M. (2018). *Kids these days. Human Capital and the Making of Millennials*. New York: Little, Brown and Company.
- Heerde, J. van & Witteveen, L. (25-02-2019). 'Het vak Nederlands moet weer sexy worden.' In: *Trouw*. Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/nieuws/het-vak-nederlands-moet-weer-sexy-worden~bc692629/> op 26-03-2021
- Henseler, C. (2013). *Generation X Goes Global. Mapping a Youth Culture in Motion*. New York & London: Taylor & Francis Group.
- Hijmans, E. & Kuyper, M. (2007). 'Hoofdstuk 4 Het halfopen interview als onderzoeksmethode.' *Kwalitatief Onderzoek*, pp. 43-51.
- Huysmans, F. (2007). De openbare bibliotheek in Nederland en de veranderende leescultuur sinds 1975. *Jaarboek voor Nederlandse boekgeschiedenis*, 14.
- Janssen, T. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam: Thesis Publishers.

- Kelley, M. J. & Clausen-Grace, N. (2009). Facilitating Engagement by Differentiating Independent Reading. In: *The Reading Teacher*, 63(4), pp. 313-318
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (8-12-2020). *Tendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2020*. Den Haag: Kennis
- Oberon (2016). *Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Prinsen, S., Witte, T. & Suhre, C. (2018). Imago en inhoud van het schoolvak Nederlands. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(3), pp. 26-35.
- Romeijn, A. (26-03-2016). Waarom zoveel jonge docenten ermee stoppen. *Vrij Nederland*. Geraadpleegd van <https://www.vn.nl/jonge-docentenuitval-aafke-romeijn/> op 28-03-2021.
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Second Edition. London: SAGE.
- Schrijvers, M., Janssen, T., Fialho, O. & Rijlaarsdam, G. (2016). 'The impact of literature education on students' perceptions of self and others: Exploring personal and social learning experiences in relation to teacher approach'. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 16, pp. 1-37. DOI: 10.17239/L1ESLL- 2016.16.04.01.
- Schrijvers, M., Janssen, T. & Rijlaarsdam, G. (2016). 'Dat een boek kan veranderen hoe je naar de wereld kijkt.' De impact van literatuuronderwijs op zelfinzicht en sociaal inzicht van bovenbouwleerlingen in havo en vwo. *Levende Talen Tijdschrift*, 17(1).
- Sharma, G. (2017). Pros and cons of different sampling techniques. *International Journal of Applied Research*, 3(7), pp. 749-752.
- SLO (2012). *Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo. Herziening naar aanleiding van het referentiekader taal*. Enschede: SLO (Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling).

- Soetaert, R. (2006). De cultuur van het lezen. In E. Coussens (Red.), *De cultuur van het lezen* (pp. 9-74). Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Steensel, R. van, Sande, L. van der & Arends, L. (2017). Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers... en betere lezers. *Levende Talen Tijdschrift*, 18(2), pp. 3-13
- Ven, P.H. van de & Doecke, B. (2011). *Literary Praxis: A Conversational Inquiry Into the Teaching of Literature*. Rotterdam: Sense.
- Verboord, M. (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van literatuuronderwijs op lezen van boeken tussen 1975-2000*. Groningen: Interuniversity Center for Social Science Theory and Methodology.
- Verboord, M. (2006). Leesplezier als sleutel tot succesvol literatuuronderwijs? In: Hilberdink, K & Wagenaar S. (2006) *Leescultuur onder vuur*. Amsterdam: Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen, pp. 35-51.
- 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*. Stichting Lezen Reeks, deel 12. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Witte, T. (2009). Het juiste boek op het juiste moment (deel 2): Wat bevordert een goede keuze? *Levende Talen Magazine*, 96(5), 9-12.
- Witte, T. (2018). De kunst van het onderwijzen. Naar een levenskrachtige visie op het literatuuronderwijs. *Nederlandse Letterkunde*, 23(3), pp. 359-383. DOI: 10.5117/NEDLET2018.3.007.WITT.
- Witte, T. & Jansen, E. (2016). Students' voice on literature teacher excellence. Towards a teacher-organized model of continuing professional development. *Teaching and Teacher Education*, 56, pp. 162-172.

Witte, T., Mantingh, E. & Herten, M. van (2017). Doodtijd in de delta: stand en toekomst van het Nederlandse literatuuronderwijs. *Spiegel der Letteren*, 59(1), pp. 115-143.

Zee, F. van der (2016). 'Analyseren van data uit Interviews' uit *Hulp bij Onderzoek*.

Geraadpleegd van www.hulpbijonderzoek.nl op 10-06-2021.

7. Bijlagen

7.1 Bijlage 1: Vragenlijst literatuur lezen en docenten Nederlands

Hartelijk dank voor uw deelname aan dit onderzoek. Het invullen van deze vragenlijst zal ongeveer 10 minuten duren. De vragenlijst begint met een aantal introductievragen. Daarna volgen vragen over literatuur en de legitimering daarvan. Vervolgens krijgt u een aantal stellingen te zien, waarbij u telkens moet aangeven in hoeverre de stelling op u van toepassing is. Ten slotte kunt u nog eventuele op- of aanmerkingen invullen. Er worden een aantal persoonskenmerken gevraagd. Alle resultaten worden volledig anoniem verwerkt. Eventuele vragen of opmerkingen kunt u via e-mail delen (j.munsters@student.ru.nl).

Julia Munsters

1 Wat is uw gender?

- Vrouw
- Man
- Anders
- Zeg ik liever niet

2 Wat is uw geboortedatum (dd-mm-jjjj)?

3 Welke opleiding tot docent Nederlands heeft u gevolgd?

- Hbo-bachelor
- Hbo-master
- Eenjarige educatieve master (wo)
- Tweejarige educatieve master (wo)
- Anders, namelijk _____

4. Bent u actief in het eerstegraads veld (bovenbouw havo/vwo) als docent Nederlands?

- Ja
- Nee

5 Aan welke klas(sen) geeft u dit schooljaar (2020-2021) les?

- 1 havo
- 2 havo
- 3 havo
- 4 havo
- 5 havo
- 1 vwo
- 2 vwo

- 3 vwo
- 4 vwo
- 5 vwo
- 6 vwo
- 1 vmbo
- 2 vmbo
- 3 vmbo
- 4 vmbo
- Geen
- Anders _____

6 Hoelang in jaren bent u actief (geweest) als docent Nederlands in het onderwijs?

- 0-1 jaar
- 2-5 jaar
- 6-10 jaar
- 11-15 jaar
- 16-20 jaar
- 21-25 jaar
- 26-30 jaar
- 31-35 jaar
- 36-40 jaar
- 41-45 jaar
- >45 jaar

1 Hoe belangrijk vindt u het dat leerlingen literatuur lezen op de middelbare school?

- Zeer belangrijk (1)
- Erg belangrijk (2)
- Redelijk belangrijk (3)
- Enigszins belangrijk (4)
- Onbelangrijk (5)

2 Krijgt u vaak de vraag van leerlingen: 'Waarom moet ik literatuur lezen'?

- Altijd (1)
- Vaak (2)
- Regelmatig (3)
- Soms (4)
- Zelden tot nooit (5)

3 Wat is uw antwoord, wanneer een leerling u vraagt: 'Waarom moet ik literatuur lezen'?

4 Wat is voor u de belangrijkste reden om leerlingen in de bovenbouw van de middelbare school literatuur te laten lezen?

5 Hieronder ziet u zes redenen om leerlingen literatuur te laten lezen. Wilt u de redenen rangschikken? Op plek een plaatst u de stelling die voor u het belangrijkste is en op plek zes de

stelling die het minst belangrijk is.

_____ Literatuur lezen helpt de leerling een persoonlijke literaire smaak te ontwikkelen. (1)

_____ Literatuur lezen leert de leerling de schoonheid van cultuur en kunst te waarderen. (2)

_____ Literatuur lezen leert de leerling een tekst in de literair-historische context te plaatsen.

(3)

_____ Literatuur lezen helpt de leerling meerdere perspectieven op de wereld in te nemen.

(4)

_____ Literatuur lezen leert de leerling verbanden leggen tussen de tekst en de wereld buiten de tekst. (5)

_____ Literatuur lezen helpt de leerling om zichzelf en de eigen omgeving beter te leren kennen. (6)

Docentbenadering literatuuronderwijs

U ziet zo telkens twee uitspraken over literatuuronderwijs. Wilt u, met behulp van de bolletjes, aangeven welke van de twee uitspraken beter past bij hoe u literatuuronderwijs aan uw klas(sen) geeft?

Kies met behulp van de bolletjes welke uitspraak (1 of 2) beter past bij hoe u literatuuronderwijs geeft aan uw klas(sen).

Alle vragen worden beantwoord met behulp van onderstaande schaal:

	1	2	3	4	5	
Uitspraak 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Uitspraak 2

Vraag 1

1. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten aan hun eigen ervaringen leren te relateren
2. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten in de literair-historische context leren te plaatsen

Vraag 2

1. Ik behandel vooral teksten waarin leerlingen hun eigen leefwereld kunnen herkennen.
2. Ik behandel vooral teksten die verder van leerlingen afstaan en vervreemdend kunnen werken.

Vraag 3

1. Ik hecht veel waarde aan beleving en persoonlijke betekenis van literaire teksten.
2. Ik hecht veel waarde aan analyse en interpretatie van literaire teksten.

Vraag 4

1. Voor leerlingen is het goed als na een bespreking duidelijk is wat een literaire tekst betekent.
2. Voor leerlingen is het goed als na een bespreking nog open is wat een literaire tekst

betekent.

Vraag 5

1. Ik geef leerlingen veel inspraak in wat er bij de literatuurlessen gebeurt.
2. Ik geef leerlingen zelden inspraak in wat er bij de literatuurlessen gebeurt.

Vraag 6

1. Ik besteed vooral aandacht aan historische literatuur.
2. Ik besteed vooral aandacht aan hedendaagse literatuur.

Vraag 7

1. Ik wil graag kennis van literatuur, schrijvers en context op leerlingen overbrengen.
2. Ik wil leerlingen graag hun literaire smaak laten ontwikkelen.

Vraag 8

1. Ik behandel vooral literaire teksten die aan de universiteit, bij Nederlandse letterkunde bestudeerd worden.
2. Ik behandel vooral literaire teksten die aansluiten bij de leefwereld van leerlingen.

Vraag 9

1. Ik bespreek in de klas vooral de inhoud en structuurkenmerken van een literaire tekst.
2. Ik bespreek in de klas vooral hoe een literaire tekst mij raakt en wat de tekst voor mij betekent.

Vraag 10

1. In de les ga ik vooral met de leerlingen in gesprek over auteurs en literaire werken.
2. In de les vertel de leerlingen vooral over auteurs en literaire werken.

Vraag 11

1. Leerlingen hebben in mijn literatuurlessen veel keuzevrijheid.

2. Ik bepaal welke leerstof en literaire teksten een bod komen, en welke opdrachten leerlingen maken.

Vraag 12

1. Door een literair werk te lezen kan de lezer ontdekken wat de auteur ermee bedoelt.
2. Elke lezer heeft een eigen invulling van wat een literair werk zou kunnen betekenen.

Vraag 13

1. Als veel leerlingen een literaire tekst saai vinden, behandelen we een alternatief.
2. Als veel leerlingen een literaire tekst saai vinden, behandelen we die tekst toch.

Vraag 14

1. Ik streef ernaar dat elke leerling aan het eind van dit schooljaar bepaald literair basisniveau heeft behaald.
2. Ik streef ernaar dat elke leerling een eigen literaire ontwikkeling doormaakt.

Vraag 15

1. Ik hecht er veel waarde aan dat leerlingen literaire teksten emotioneel op zich laten inwerken.
2. Ik hecht er veel waarde aan dat leerlingen begrijpen waar literaire teksten over gaan.

Vraag 16

1. Het meest waardevolle van literaire werken is dat ze de lezer iets leren over het leven en de mensheid.
2. Het meest waardevolle van literaire werken is dat ze de lezer iets leren over de schoonheid van cultuur en kunst.

Vraag 17

1. In mijn lessen komen met name teksten van voor 1945 aan bod.
2. In mijn lessen komen met name teksten van na 1945 aan bod.

Vraag 18

1. Als ik over literatuur praat, gaat het meestal over thema, motieven, stijl en andere literaire

kenmerken.

2. Als ik over literatuur praat, gaat het meestal over wat ik in het verhaal herkende.

Vraag 19

1. De leerlingen zijn vooral samen bezig met literatuur.

2. De leerlingen zijn vooral individueel bezig met literatuur.

Vraag 20

1. Ik selecteer de onderwerpen en de literaire teksten die we behandelen.

2. Ik stimuleer leerlingen om onderwerpen en literaire teksten aan te dragen.

Vraag 21

1. Ik ben van mening dat een literaire tekst een bepaalde betekenis in zich heeft.

2. Ik ben van mening dat de lezer een eigen betekenis aan een literaire tekst moet geven.

Vraag 22

1. Ik als docent kies meestal welke literaire teksten we tijdens de les behandelen.

2. Leerlingen hebben meestal inspraak in welke literaire teksten we tijdens de les behandelen.

Vraag 23

1. Tijdens literatuurlessen ben ik vooral bezig met uitleg geven of literaire teksten voorlezen.

2. Tijdens literatuurlessen probeer ik vooral leerlingen te prikkelen om mee te denken en te praten.

Vraag 24

1. Leerlingen werken overwegend individueel.

2. Leerlingen werken overwegend samen in duo's of groepjes.

Vraag 25

1. Ik benader literatuur in de les vooral gevoelsmatig, als prikkel om emoties te ervaren.

2. Ik benader literatuur in de les vooral rationeel, als prikkel om na te denken.

Vraag 26

1. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten aan hun eigen ervaringen leren te relateren.

2. Mijn doel is dat leerlingen literaire teksten in de literair-historische context leren te plaatsen.

Vraag 27

1. Meer literatuur lezen helpt lezers vooral om hun literaire smaak te ontwikkelen.
2. Meer literatuur lezen helpt lezers vooral om zichzelf beter te leren kennen.

Vraag 28

1. Ik bespreek vooral hoe de leerlingen het lezen van een literaire tekst hebben beleefd.
2. Ik bespreek vooral waar een literaire tekst volgens de leerlingen over gaat en wat de tekst betekent.

Vraag 29

1. Ik streef ernaar dat leerlingen een betekenisvolle interpretatie aan literaire teksten kunnen geven.
2. Ik streef ernaar dat leerlingen iets van zichzelf in literaire teksten kunnen herkennen.

Vraag 30

1. Ik wil graag dat leerlingen beseffen dat zij betekenis aan literaire teksten kunnen toekennen.
2. Ik wil graag dat leerlingen beseffen dat literaire teksten inzicht kunnen geven in menselijke relaties.

Vraag 31

1. Ik leg vaak de nadruk op de boodschap die uit een literaire tekst spreekt.
2. Ik leg er vaak de nadruk op dat iedereen een andere boodschap uit een literaire tekst kan halen.

Vraag 32

1. Bij het lezen van een literaire tekst moet de lezer zelf betekenis aan de tekst toekennen.
2. Bij het lezen van een literaire tekst moet de lezer de boodschap van de auteur achterhalen.

Vraag 33

1. Ik ben van mening dat een literaire tekst een bepaalde betekenis in zich heeft.
2. Ik ben van mening dat de lezer een eigen betekenis aan een literaire tekst moet geven.

Vraag 34

1. Ik voer met de leerlingen een onderwijsleergesprek of klassengesprek over literatuur.
2. Ik doceer klassikaal over literatuur (ik leg dingen uit, ik presenteer).

Vraag 35

1. Leerlingen kunnen hun ervaringen met literatuur het beste verwerken door er samen over te praten.
2. Leerlingen kunnen hun ervaringen met literatuur het beste verwerken door er zelf over te schrijven.

Vraag 36

1. In mijn lessen besteed ik vooral aandacht aan literaire kenmerken (motieven, symboliek, structuur, stijl).
2. In mijn lessen besteed ik vooral aandacht aan herkenning van en inleving in personages.

Bedankt voor uw deelname aan dit onderzoek.

Zou u naar aanleiding van deze enquête in gesprek willen gaan met de onderzoeker over literatuuronderwijs, bijvoorbeeld in een online meeting?

- Ja
- Nee

Zo ja, zou u dan hieronder uw e-mailadres achter willen laten? De onderzoeker neemt dan contact met u op.

7.2 Bijlage 2: Coderingen open vragen deelstudie 1

Tabel 7.2.1 Vraag 1: Wat is uw antwoord, wanneer een leerling u vraagt: 'Waarom moet ik literatuur lezen'?

Categorie	Voorbeelden generatie X	Voorbeelden generatie Y
Ontwikkeling leerling	<p>'[...] omdat je er inzichten van krijgt over jezelf.'</p> <p>'[...] vergroting algemene kennis.'</p> <p>'Goed voor ontwikkeling, zowel leesvaardigheid als persoonlijk [...].'</p>	<p>'Je leest literatuur om je daarmee te ontwikkelen als mens.'</p> <p>'Het leert je veel, je wordt er een beter mens van [...].'</p> <p>'[...] Goed voor een mooie ontwikkeling om beter te kunnen participeren in de maatschappij.'</p>
Lees-en taalvaardigheid	<p>'Goed voor woordenschat, leesvaardigheid, formuleren.'</p> <p>'[...] betere woordenschat, [...] en het kan helpen om het begrijpend lezen omhoog te krikken.'</p> <p>'[...] Het helpt je taalgevoel ontwikkelen.'</p>	<p>'Verbeteren woordenschat [...].'</p> <p>'[...] taalvaardigheid te bevorderen [...].'</p> <p>'[...] woordenschat verrijkend, bijdrage leesvaardigheid [...].'</p>
Horizon en perspectieven verbreden	<p>'[...] veilig andere avonturen beleven, lezen wat anderen doen met problemen.'</p> <p>'Omdat je door literatuur te lezen in aanraking komt met iets wat je nog niet kent.'</p> <p>'[...] kennis van de wereld, kennis van andere culturen.'</p>	<p>'Kennismaking met andere werelden, culturen [...] wereld verbreden.'</p> <p>'Omdat je daardoor andere blikken op de wereld leert [...].'</p> <p>'Verruiming van je kijk op de wereld [...].'</p>
Curriculum	<p>'Omdat het in het curriculum staat.'</p>	<p>'[...] omdat het in de eindtermen staat.'</p> <p>'[...] hoort bij de bovenbouw [...].'</p>

	<p>‘Omdat het nu eenmaal in de eindtermen staat’.</p> <p>‘[...] Hier moet je iets van weten.’</p>	
Empathisch vermogen	<p>‘Dankzij lezen wordt gewerkt aan [...] het empathisch vermogen [...]’</p> <p>‘[...] vergroot je empathisch vermogen [...]’</p> <p>‘[...] Empathie verhogend, eventueel.’</p>	<p>‘[...] goed voor je inlevingsvermogen, er is zo veel moois!’</p> <p>‘[...] je kunt je inleven in levens waar je anders wellicht nooit mee te maken krijgt.’</p> <p>‘[...] Herkenning en inlevingsvermogen.’</p>
Onderdeel Nederlandse cultuur	<p>‘Het hoort bij de Nederlandse taal en cultuur.’</p> <p>‘Literatuur is deel van onze Nederlandse taal en cultuur [...]’</p> <p>‘Het hoort bij de Nederlandse taal en cultuur.’</p>	<p>‘Om kennis te maken met de Nederlandse literatuur en dus cultuur.’</p> <p>‘[...] en kennis te maken met Nederlandse auteurs.’</p> <p>‘Je hebt basiskennis over de Nederlandse literatuur en kunst.’</p>
Plezier en ontspanning	<p>‘Goed voor stressreductie [...]’</p> <p>‘Leesplezier [...]’</p> <p>‘Omdat ik hoop dat je er van gaat genieten [...]’</p>	<p>‘Lezen is leuk (wanneer je ’t juiste boek hebt) [...]’</p> <p>‘[...] plezier [...]’</p> <p>‘Ter lering ende vermaeck.’</p>

Tabel 7.2.2 Wat is voor u de belangrijkste reden om leerlingen in de bovenbouw van de middelbare school literatuur te laten lezen?

Categorie	Voorbeelden generatie X	Voorbeelden generatie Y
Persoonlijke ontwikkeling	<p>‘Lezen verrijkt je leven’</p> <p>‘[...] Vorming tot een goed mens etc. en van lezen word je slim.’</p> <p>‘Zelfontplooiing.’</p>	<p>‘Persoonlijke ontwikkeling.’</p> <p>‘Identiteitsontwikkeling [...]’</p> <p>‘Het vormende aspect [...]’</p>

Taalontwikkeling	<p>‘[...] daarbij ook verhogen leesvaardigheid, schrijfvaardigheid.’</p> <p>‘Goed voor woordenschat, leesvaardigheid, formuleren [...]’</p> <p>‘[...] je woordenschat wordt vergroot [...]’</p>	<p>‘[...] Taliger worden [...]’</p> <p>‘[...] Technisch lezen verbeteren.’</p> <p>‘[...] Leesvaardigheid stimuleren/bevorderen [...]’</p>
Kennismaken met de Nederlandse cultuur en literatuur	<p>‘[...] brengt je in aanraking met de schoonheid en kracht van taal.’</p> <p>‘Cultuuroverdracht [...]’</p> <p>‘Kennis te laten maken met literatuur.’</p>	<p>‘Dat leerlingen kennis maken met een kunstvorm, namelijk literatuur.’</p> <p>‘[...] maar vooral ook om ze te laten zien dat er heel mooie boeken zijn in de Nederlandse literatuur.’</p> <p>‘Om ze kennis te laten maken met de Nederlandse literatuur [...]’</p>
Wereldbeeld verbreden	<p>‘Horizonverbreding, kennismaking met andere werelden.’</p> <p>‘Het lezen van literatuur verruimt je blik, laat je kennismaken met nieuwe werelden [...]’</p> <p>‘[...] hoe literatuur je wereldbeeld kan bijstellen [...]’</p>	<p>‘Verruiming van kijk op de wereld.’</p> <p>‘Literatuur verbreedt de kijk op dingen.’</p> <p>‘Verbreding van eigen perspectief op de wereld door de perspectieven van anderen (schrijvers, personages, klasgenoten, docent) te lezen en horen.’</p>
Inlevingsvermogen vergroten	<p>‘Omdat ze leren om zich in een ander te verplaatsen. Nuttig voor pubers.’</p> <p>‘Inlevingsvermogen vergroten.’</p> <p>‘Het kunnen inleven in een ander.’</p>	<p>‘Empathisch vermogen versterken.’</p> <p>‘Inlevingsvermogen’</p> <p>‘[...] en het leren innemen van andermans perspectieven.’</p>
Curriculum	<p>‘Examenprogramma’</p> <p>‘[...] En het is een exameneis.’</p>	<p>‘Allereerst omdat het een eis is [...]’</p> <p>‘Toewerken naar eindtermen.’</p>

		‘De belangrijkste reden is dat het een exameneis is. Als dat niet zo was, konden we veel meer insteken op leesplezier en bijvoorbeeld ook buitenlandse auteurs toestaan.’
Plezier en ontspanning	<p>‘Niet naar een blauw scherm turen.’</p> <p>‘Lezen verrijkt je leven, dus leesplezier staat voorop!’</p> <p>‘Het gaat er vooral om dat ze weer plezier krijgen in lezen, dat hoeft dus niet per definitie literatuur te zijn.’</p>	<p>‘Leesplezier vergroten [...]’</p> <p>‘[...] (hopelijk) laten zien dat lezen vooral ook leuk en ontspannend is.’</p> <p>‘[...] Daarnaast is het ook gewoon heel erg leuk!’</p>

7.3 Bijlage 3: Interviewprotocol deelstudie 2

Onderzoeksvraag: Hoe legitimeren docenten Nederlands het lezen van literatuur en bestaan er verschillen in de docentbenadering van literatuuronderwijs tussen docenten van generatie X en docenten van generatie Y?

	Literatuur opvatting	Legitimering van literatuur in het literatuuronderwijs	Docentbenadering van literatuuronderwijs	Opgroeien met literatuur	Generatiebesef
Opening					
Bedanken voor deelname					
Toestemmingsverklaring bespreken					
Heeft u voorafgaand aan het interview vragen of opmerkingen?					
Introducerende vragen					
Wat is het laatste boek dat u heeft gelezen?					
Wat vond u van dit boek?					
Zou u dit boek aanraden aan leerlingen?					

Zou u dit boek literair noemen? Ja/Nee, waarom?					
Hoe vaak leest u literaire boeken?					
Vraagcategorie 1: Wat is literatuur?					
Wat is voor u literatuur?	X				
Hoe legt u het begrip literatuur uit aan uw leerlingen?	X				
Leest u zelf literatuur? Ja/Nee Waarom wel of niet?	X				
Wat is voor u het belang van literatuur?	X				
Vraagcategorie 2: Hoe legitimeert u het lezen van literatuur in de klas?					
Vragen leerlingen u vaak waarom zij literatuur moeten lezen? Ja/Nee Ja – Waarom denkt u dat		X			

leerlingen deze vraag stellen? Nee – Waarom denkt u dat leerlingen deze vraag niet stellen?					
Hoe geeft u antwoord op de vraag van leerlingen: 'waarom moet ik literatuur lezen'?	X	X			
Wat is volgens u het belang van literatuuronderwijs op school?		X			
Vindt u het belangrijk om een antwoord te kunnen formuleren op deze vraag? Ja/Nee Waarom wel/niet?		X			
Vraagcategorie 4: Generatie					
Bent u bekend met de termen generatie X en generatie Y?					X
Op basis van uw geboortjaar					X

behoort u tot generatie X/Y, identificeert u zich ook met de hiervoor gegeven typering van deze generaties?					
Werd er vroeger bij u thuis veel gelezen?				X	X
Hoe belangrijk was lezen voor u in uw jeugd?				X	X
Hoe herinnert u de literatuurlessen op uw middelbare school?				X	X
Wat voor verschillen ziet u tussen uw leerlingen nu en uw eigen jeugd op het gebied van lezen en literatuur?				X	X
Indien docent generatie X: Ziet u verschillen met jongere docenten op het gebied van lezen en literatuur?				X	X

Indien docent generatie Y: Ziet u verschillen met oudere docenten op het gebied van lezen en literatuur?					
Vraagcategorie 3: Wat vindt u belangrijk bij het doceren van literatuuronderwijs?					
Wat voor rol speelt literatuuronderwijs in uw onderwijs?			X		
Hoeveel tijd besteedt u gemiddeld per week aan literatuur in uw bovenbouwklassen?			X		
Vindt u dat er te veel of juist te weinig tijd aan literatuuronderwijs wordt besteed?			X		
Ervaart u uw aanpak bij het literatuuronderwijs			X		

s als verschillend ten opzichte van collega's?					
In welk opzicht merkt u verschillen tussen de aanpak van uzelf bij literatuuronderwijs en die van uw collega's?			X		
X: Ziet u verschillen tussen uw literatuuraanpak en die van jongere docenten? Y: Ziet u verschillen tussen uw literatuuraanpak en die van oudere docenten?			X		X
Zijn er dingen die u op dit moment mist in uw literatuuronderwijs?					
Afsluiting					
Herhalen wat besproken is.					
Bedanken voor deelname.					

Heeft u nog vragen of opmerkingen?					
--	--	--	--	--	--

7.4 Bijlage 4: Informatie en toestemmingsverklaring deelstudie 2

Informatie over het onderzoek

Naam onderzoek: De legitimering van het lezen van literatuur door docenten Nederlands.

Verantwoordelijke onderzoeker: Julia Munsters



Radboud Universiteit

Inleiding

Ik heb u benaderd om deel te nemen aan een wetenschappelijk onderzoek. Allereerst bedankt voor uw deelname. Voor uw deelname aan dit onderzoek is schriftelijke toestemming nodig. Voordat u beslist of u wilt meedoen, krijgt u uitleg over de inhoud van het onderzoek. U krijgt eerst de tijd om deze informatie rustig te lezen. Vraag de onderzoeker om uitleg als u vragen heeft.

Beschrijving en doel van het onderzoek

In dit onderzoek wordt bekeken op wat voor manier docenten Nederlands de vraag van leerlingen: ‘Waarom moet ik literatuur lezen’ beantwoorden. Met behulp van dit onderzoek wordt een beeld geschetst van de legitimering van literatuur in de bovenbouw op middelbare scholen in Nederland.

Wat wordt er van u verwacht?

In dit onderzoek gaat u in gesprek met de onderzoeker over het onderwerp in de vorm van een interview. Het interview zal online plaatsvinden via Teams. Er worden u vragen gesteld, waarop u alleen hoeft te antwoorden als u dat wilt doen.

Vrijwilligheid

Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U kunt dan ook op elk moment tijdens het onderzoek uw deelname stopzetten en uw toestemming intrekken. U hoeft niet aan te geven waarom u stopt. U kunt tot twee weken na deelname ook uw onderzoeksgegevens en persoonsgegevens laten verwijderen. Dit kunt u doen door een e-mail te sturen aan j.munsters@student.ru.nl.

Wat gebeurt er met mijn gegevens

De onderzoeksgegevens die in dit onderzoek verzameld worden, zullen door de onderzoeker gebruikt worden voor datasets, artikelen en presentaties. De onderzoeksgegevens worden anoniem gemaakt en zijn tenminste tien jaar beschikbaar voor andere onderzoekers. Als de gegevens met andere onderzoekers worden gedeeld, kunnen deze nooit tot u herleid worden.

In dit onderzoek wordt een geluidsopname gemaakt van het interview. Deze opname wordt geanonimiseerd en vervolgens getranscribeerd. Na het verwerken zal de opname worden verwijderd. Het gaat enkel om een geluidsopname, u bent dus niet herkenbaar in beeld. De opname wordt met niemand gedeeld.

Voor de interne administratie van dit onderzoek zijn ook persoonsgegevens nodig, zoals leeftijd, geslacht en genoten opleiding. Deze gegevens zijn alleen toegankelijk voor de onderzoeker. Deze onderzoeks- en persoonsgegevens worden volgens de geldende richtlijnen van de Radboud Universiteit bewaard.

Heeft u vragen over het onderzoek?

Voor vragen of meer informatie over het onderzoek, kunt u contact opnemen met Julia Munsters, j.munsters@student.ru.nl, tel. 0627346874.

Toestemmingsverklaring

Voor uw deelname aan dit onderzoek, vragen we u een toestemmingsverklaring te ondertekenen. Met deze schriftelijke toestemming geeft u aan de informatie begrepen te hebben. U stemt dan in met deelname aan het onderzoek.

Toestemmingsverklaring deelstudie 2

Radboud Universiteit

Naam onderzoek: De legitimering van het lezen van literatuur door docenten Nederlands.

Verantwoordelijke onderzoeker: Julia Munsters

Verklaring deelnemer

Ik heb uitleg gekregen over het doel van het onderzoek. Ik heb vragen mogen stellen over het onderzoek. Ik neem vrijwillig deel aan dit onderzoek. Ik begrijp dat ik op elk gewenst moment mag stoppen met het onderzoek. Ik begrijp hoe de gegevens van het onderzoek bewaard zullen worden. Ik begrijp waarvoor mijn gegevens gebruikt zullen worden. Ik stem in met deelname aan het onderzoek zoals beschreven in het informatiedocument.

Naam:

Geboortedatum (dd-mm-jjjj):.....

Handtekening:

Datum:

Vragen over u als docent Nederlands

Op welke school/scholen geeft u dit schooljaar les?

.....

Aan welke klas/klassen geeft u momenteel les?

.....

Bent u momenteel actief in het eerstegraadsgebied?

Omcirkel wat van toepassing is: JA / NEE.

Welke opleiding tot docent Nederlands heeft u gevolgd?

.....

Toestemming audio-opnamen

Ik geef toestemming om (s.v.p. aankruisen wat van toepassing is):

Julia Munsters

Ja Nee

- Audio-opnamen van mij te laten maken voor dit onderzoek en de opnames op te slaan volgens de geldende richtlijnen van de Radboud Universiteit.
- De geluidsopname uit te laten schrijven (transcripten).
- De geanonimiseerde transcripten te laten gebruiken voor wetenschappelijk onderzoek.

Overige opmerkingen:

.....

Verklaring uitvoerend onderzoeker

Ik verklaar dat ik de hierboven genoemde persoon juist heb geïnformeerd over het onderzoek en dat ik mij houd aan de geldende richtlijnen voor onderzoekers, zoals verwoord in het protocol van de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen.

Naam: Julia Munsters

Handtekening:  .

Datum: 02-06-2021

7.5 Bijlage 5: Checklist for Close Reading of Interview Protocol (Castillo-Montoya, 2016)

Tabel 7.4 Checklist voor het interviewprotocol, vertaald uit het onderzoek van Castillo-Montoya (2016).

Aspecten van een interviewprotocol	Ja	Nee	Feedback voor verbeteringen
<i>Structuur van het interviewprotocol</i>			
De beginnende vragen zijn feitelijk van aard.			
De meeste vragen zijn sleutelvragen en deze worden geplaatst tussen begin- en eindvragen			
De vragen aan het eind van het interviewprotocol zal reflectief en bieden de deelnemer de mogelijkheid om afsluitende opmerkingen te delen			
Een kort scriptie zorgt gedurende het gehele interviewprotocol voor soepele overgangen tussen onderwerpcategorieën.			
De interviewer sluit af met uitdrukkelijke dankbaarheid en alle intenties om contact te onderhouden of op te volgen.			
Over het algemeen wordt het interview georganiseerd om de gespreksstroom te bevorderen.			
<i>Schrijven van interviewvragen en verklaringen</i>			
De vragen en verklaringen zijn vrij van spelfouten.			
Er wordt slechts een vraag tegelijk gesteld.			
De meeste vragen bevragen ervaringen en gevoelens van de deelnemers.			

Vragen zijn meestal open.			
Vragen worden op een niet-veroordelende manier geschreven.			
<i>Lengte van het interviewprotocol</i>			
Alle vragen zijn nodig.			
De vragen/stellingen zijn beknopt.			
<i>Begrip</i>			
De vragen/stellingen hebben geen academische taal.			
De vragen/stellingen zijn gemakkelijk te begrijpen.			

7.6 Bijlage 6: Transcripten deelstudie 2

7.6.1 Interview 1

Datum	03-06-2021
Duur	24:08
Generatie	Generatie Y

Spreker 1: Ja precies, kijken of hij het nou doet. Ja, nou in behandeling.

Spreker 2: Ik zit even te kijken.

Spreker 1: Ja, hij doet het.

Spreker 2: Even snel kijken naar jouw formulier, maar volgens mij was het, uh, sprak het volgens mij allemaal gewoon voor zich.

Spreker 1: Oké, nou, in ieder geval, ik met je te bedanken dat je mee wilt doen.

Spreker 2: Alsjeblieft dat ik mee wil doen.

Spreker 1: Ja, en had jij verder nog vragen of opmerkingen voor we gingen beginnen?

Spreker 2: Uhm, nee. Ja, ik had trouwens wel, want jij had ook een informatieformulier toch?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik dacht eigenlijk van daar komt meer informatie in over het onderzoek en zo daadwerkelijk en nu was het eigenlijk gewoon een toelichting bij het toestemmingsformulier.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, dus misschien. Ik weet niet of je dit al hebt gemaïld naar andere docenten?

Spreker 1: Nee nog niet.

Spreker 2: Moet je dat nog doen. Misschien kun je even zeggen van, bijgevoegd weet je wel, vind je het informatieformulier, uh, wat uitleg geeft over het toestemmingsformulier.

Spreker 1: Oh, zo.

Spreker 2: Ik had nu een andere verwachting bij dat blad.

Spreker 1: Oh ja, oh dat is wel een goeie ja. Dat zal ik wel eventjes anders opschrijven ja. Ja, het is inderdaad meer van inderdaad ja wat gebeurt er met je gegevens en zo.

Spreker 2: Ja, ja, terwijl ik dacht het is meer informatie over het interview zelf.

Spreker 1: Ooh zo, ooh ja dat is inderdaad wel een, uh, een goeie. Misschien denken mensen inderdaad anders dat ze zich kunnen voorbereiden of zo.

Spreker 2: Ja, dat dacht ik inderdaad van hier komt inderdaad dan wat in van dit is wat ik van je verwacht, of kun je dit inderdaad wel bedenken of uh voorbereiden.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar het is eigenlijk gewoon informatie over het toestemmingsformulier en inderdaad wat gebeurt er met je gegevens en zo en dat je die twee weken bedenktijd hebt en zo.

Spreker 1: Ja, precies. Oké, dat ga ik nog even aanpassen. Goed, dan kunnen we denk ik, uh, starten. Nou, ben ik als eerste benieuwd Mel, wat is het laatste boek dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Poeh.

Spreker 1: Poeh.

Spreker 2: En welke ik als laatste heb uitgelezen of waar ik nu in bezig ben?

Spreker 1: Uh, mag allebei.

Spreker 2: Ik ben nu bezig in uh, 'Ik ga leven', van uh, Lale Gül.

Spreker 1: Oké, en uh, leuk boek? Of?

Spreker 2: Uhm, ik moet er nog een beetje inkomen. Ik ben nog niet zo ver. Ik vind het, aan het begin is het heel erg langdradig. Ja, heb je al meegekregen over dat boek in het nieuws of niet?

Spreker 1: Nee nog niet, nee.

Spreker 2: Ja zij is dus een jong moslimmeisje, half twintig en zij heeft dus nu een boek uitgegeven en het is gebaseerd.

Spreker 1: Ooh.

Spreker 2: grotendeels op haar leven, maar nu wordt ze ook bedreigd door de familie en moslims en weet ik het en nu wil ze geen schrijfster meer zijn.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat boek.

Spreker 1: Ooh, oké.

Spreker 2: En het is in het begin heel, best wel heel langdradig over uh, haar leven en wat zij allemaal vindt van haar familie, haar ouders noemt ze dan de verwekkers en zo uhm, dus ja het heeft nog niet echt een verhaal.

Spreker 1: Je moet er even in, uh, inkomen?

Spreker 2: Ja, dus ik moet even nog in het boek komen, ja.

Spreker 1: Zou je nu wel al kunnen zeggen of je dit boek zou aanraden aan leerlingen?

Spreker 2: Uh, nou ja, wat ik tot nu toe heb gelezen zou ik het niet aanraden aan leerlingen, denk ik.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Vanwege? Thematiek of?

Spreker 2: Vooral taalgebruik, uhm, omdat het dus hele lange stilistische zinnen zijn met heel veel metaforen.

Spreker 1: Uhu

Spreker 2: En ik denk dat het een hoop leerlingen niet aanspreekt.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Daardoor.

Spreker 1: Zou je het boek literair noemen?

Spreker 2: Haha, uhm, ja.

Spreker 1: Ja?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Lees je vaak uh, literaire boeken?

Spreker 2: Uh, ja. Alleen maar want uh, moet ik daar toelichting bij geven? Haha

Spreker 1: Good job, ja.

Spreker 2: Ja, ja, die lees ik vaak maar uh, dat is natuurlijk wel wat er wordt verwacht vanuit onze studie en wat ons nu denk ik het meeste oplevert als docenten Nederlands, als beginnend docent Nederlands.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Dus.

Spreker 1: Want wat, als je het zou moeten omschrijven, wat is dan voor jouw literatuur?

Spreker 2: Uhm, Juul, dit is heel moeilijk, haha. Dit is ook echt de hele, de hele struggle van mijn eigen scriptie natuurlijk.

Spreker 1: Ja, haha.

Spreker 2: Uhm, ja, wat is literatuur? Uhm, voor mij in, uhm, wat voor mij in ieder geval zwaar meeweegt is oorspronkelijk Nederlandstalig geschreven.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, want ik vind dat literatuur een kunstvorm is en aangezien wij natuurlijk het vak Nederlands onderwijzen vind ik dat het een Nederlandse kunstvorm moet zijn, dus Nederlandstalig.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, verder, denk ik dat literatuur boeken zijn die vaak wel een diepere laag hebben waardoor je er meerdere dingen uit kunt halen of in kunt zien als lezer, waardoor je

dus als lezer vrijheid hebt binnen een boek. Uhm, want er is volgens mij vrijheid voor eigen interpretatie. Uhm.

Spreker 1: Ja, ik denk dat zo wel een mooie, mooie definitie.

Spreker 2: Ja, ik heb wel wat zinnige dingen gezegd hè, ja.

Spreker 1: Ja, mooi. Zou je het ook zo aan je leerlingen uitleggen of hoe leg je het begrip uit aan leerlingen? Als je zegt, nou we gaan het hebben over literatuur wat uh.

Spreker 2: Dan zou ik hun dit ook vertellen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, ik ben er wel ook al in het onderwijs ook al erg mee bezig inderdaad dat ik boeken en literatuur dus zie als een vorm, een vorm van kunst.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, maar ja, ik denk dat ik ook wel, dat doe ik ook nu wel met leerlingen echt bespreek dat literatuur natuurlijk ook een begrip is dat is bedacht, door waarschijnlijk literatuurwetenschappers en nu ook door uitgevers en zo en dat, dat daar wel ook hè, een code wordt aangehangen en dat een boek dan zo op de markt wordt gebracht.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Uhm, maarja, als de leerlingen mij inderdaad vragen van wat, wat ik bijvoorbeeld literatuur zou vinden of als ik echt een omschrijving zou moeten geven voor literatuur dan zal ik wel dat voorgaande zeggen, ja.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Fijn en je gaf al aan hè, je leest dus zelf ook literatuur dus vooral vanwege studie, uhm, ja. Wat is voor jou dan het belang van literatuur? Dus zowel voor jezelf, als voor uh, de leerlingen?

Spreker 2: Uhm, voor mij, maar ja dat is denk ik ook wel voor leerlingen. Is denk het belang dat ik lezen gewoon heel erg leuk vind.

Spreker 1: Uhu

Spreker 2: Uh, en dat het echt een manier is eigenlijk van ontspannen. Uhm, ja je leest een verhaal, je kunt je daarin verplaatsen, je maakt dat mee. Uh, dus voor mij ja is dat soms wel meer ontspanning denk ik dan een film kijken of een serie kijken maar ik vind dat je het wel in dat rijtje kan plaatsen, van leuke dingen om te doen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En uhm, ja ik vind altijd wel, wat wij natuurlijk ook in colleges krijgen, ik vind het een hele mooie manier om te zeggen dat literatuur jouw eigen identiteit kan vormen en dat je

dan hè, kennis maakt met andere culturen, andere denkbeelden en dat je daar waarschijnlijk zelf wat uit mee kunt nemen. Uhm, al vraag ik me soms af in hoeverre leerlingen dat al lukt.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Moet ik er wel bij zeggen.

Spreker 1: Ja, dat herken ik wel ja.

Spreker 2: Ja, ik vraag me af of ze dat al meekrijgen en misschien dat zij wat meer blijven hangen gewoon op uh, lezen kan heel leuk zijn en je maakt een verhaal mee en daar zit je in en daar leef je je in in en.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, dat geeft je wat moois, ja.

Spreker 1: Ja, vragen leerlingen jou dan ook vaak waarom ze literatuur moeten lezen?

Spreker 2: Uhm, die vraag heb ik tot nu toe volgens mij nog niet gehad. Ik heb over het algemeen best wel lieve en volgzame leerlingen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Die dus aannemen dat ze dat moeten doen, maar ik ook natuurlijk nu alleen vijfde klas hè en die doen het natuurlijk al vanaf de vierde dus misschien hebben zij in klas vier al heel veel uitleg gehad over wat het nut hiervan is.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat durf ik dus niet zo goed te zeggen.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Bij deze leerlingen.

Spreker 1: Want als stel ze zouden die vraag wel aan jou stellen, wat, wat zou je dan zeggen?

Spreker 2: Dan zou ik uhm, het eigenlijk op twee dingen gooien. Dus dat je aan de ene kant uhm, kennis maakt met de Nederlandse cultuur om het zo maar te zeggen en een bepaalde kunstvorm en dat je daar ervaring mee opdoet en dus heel duidelijk aan de andere kant dat dat dus jouw wereldbeeld kan vergroten, uh, dat je dus kennismaakt met andere denkbeelden, culturen, het andere geslacht. Want ja, heel vaak lees je bijvoorbeeld ook vanuit een mannelijke hoofdpersoon natuurlijk en dan lees je ook gedachten en dat soort dingen. Uhm, dus dat je daar allereerst mee kennismaakt en dat dat wellicht dus jou ook kan helpen om uh, jouw blik op de wereld te veranderen.

Spreker 1: Ja, inderdaad. Mooi. Uhm, wat is volgens jou dan ook het belang van literatuuronderwijs op school? Waarom leerlingen dus echt ook op school met literatuur in aanraking moet komen?

Spreker 2: Uhm, ik denk dat het best wel lastig is voor een leerling als je zo jong bent en jij, uh, je leest literatuur en je wordt daaraan blootgesteld om het zo maar te zeggen, uhm.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Ja, in hoeverre begrijp je wat je leest? Als leerling hè, vooral zoals vijftien, zestien, zeventien, achttienjarige, daar ergens. Hoeveel krijg je daar dan van mee? En inderdaad hoe bewust zijn leerlingen zich van wat ze aan het doen zijn? Dus ik denk dat ze daar wel een soort van begeleiding van een docent bij kunnen gebruiken.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Bij het ontdekken van zo'n diepere laag in literatuur. Uhm, en bij het ontdekken van andere ideeën en zo. Van hè, wat kan ik daar uithalen en wat zit daar nou precies in? Uhm, en ik denk ook wel in deze tijd stel wij doen het niet op school, dus je krijgt van ons geen literatuuronderwijs. Om, ja hoe zeg ik dat, uhm, waar komen leerlingen dan in aanmerking met literatuur?

Spreker 1: Ja. Dat is inderdaad uh.

Spreker 2: Want ik hoor niet veel leerlingen die nog een bibliotheekpas hebben. Uhm, nou ja, er zijn denk ik misschien ook best wel weinig ouders daarmee betrokken.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Gaat een leerling nog wel eens naar een boekhandel?

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Ik denk het niet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ja, als ze het op school niet meekrijgen weet je wel, ja, waar, waar dan?

Spreker 1: Ja, nee, precies. Duidelijk. Uhm, vind jij het bijvoorbeeld belangrijk om wel zo'n antwoord te kunnen formuleren om als stel zo'n leerling gaat dadelijk aan jou vragen van waarom moet ik literatuur lezen hè, of wat is het belang? Vind je het dan belangrijk om daar een antwoord op te kunnen formuleren? Is dat voor jou?

Spreker 2: Uh, Juul je liep even vast.

Spreker 1: Oh ja, ik zag hem hier ook.

Spreker 2: Ik hoorde wel aan het begin van vind je het belangrijk om daar een antwoord op te kunnen formuleren?

Spreker 1: Ja, op die vraag. Van uh hè, waarom moet ik literatuur lezen of waarom is het belangrijk?

Spreker 2: Uh, ja. Ja, dat vind ik wel. Ik denk dat het heel belangrijk is dat leerlingen het nut wel snappen van dat wat ze doen in de les.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, en ik snap heel goed dat ze die vraag hebben dus daar heb ik sowieso alle begrip voor en ik vind dat ik daar als docent ook wel een goed antwoord op moet kunnen geven want als ze het nut daarvan inzien dan hopelijk vergroot het ook een beetje de, de motivatie.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, en ja ik vind het te simpel om maar gewoon te zeggen ik ben de docent en ik bepaal dit dus we doen dit.

Spreker 1: Nee precies.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Dus je wil wel kunnen uitleggen waarom dan precies.

Spreker 2: Ja, ja, ja.

Spreker 1: Oké, duidelijk. Gaan we nu even naar een ander concept, namelijk uh, generaties. Ben je bekend met de termen generatie X en generatie Y? Of vind je het fijn als ik die nog even, uh?

Spreker 2: Ja licht maar even toe hoe jij ze, uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Hoe jij ze in je onderzoek hebt staan.

Spreker 1: Generatie X zijn eigenlijk mensen, van uh ja zevenendertig jaar tot uh, zevenenvijftig jaar ongeveer.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus eigenlijk de generatie na, uh, voor de millennials, dus de verloren generatie noemen ze die ook wel. Uh, en generatie Y zijn dus uh mensen tussen, uh, ja, laten we zeggen eenentwintig en dus vijfendertig. Die zitten daar dus net voor en dat zijn dus de millennials dus die worden gezien als echt de digitale, uh generatie. Dus op basis van jouw geboortjaar behoort je dus tot generatie uh, Y. Uhm, zou jij je daar ook mee identificeren? Als je, als je zo hoort wat ik zeg hè, dus de millennials zijn, worden vaak gezien als een beetje hè, die, die, zijn echt opgegroeid met digitale media, uh, daar is lezen minder belangrijk. Denk je dan nou, daar kan ik me wel mee identificeren of?

Spreker 2: Ik denk het wel. Uhm, maar ik denk dat, dat ik wel precies zeg maar een beetje op zo'n grensvlak zit want ik heb natuurlijk nog wel een tijd meegemaakt bijvoorbeeld zonder Whatsapp en zo.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Maarja, bij ons had je dan al MSN & Blackberry's dus diezelfde manieren van communiceren, dus uh ja, uh, volgens mij ben ik wel uitstekend de generatie inderdaad die heel veel mee heeft gemaakt van de digitalisering.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En dus er zijn natuurlijk ook heel veel snelle stappen geweest en daar, ja dat, dat hebben wij denk ik wel heel bewust meegemaakt ja.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Werd er vroeger bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Door jou zelf ook en door uh?

Spreker 2: Ja zeg maar al heel jong voorgelezen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Dat sowieso en dat deed mijn moeder ook wel vaak voor mijn broertje en mij samen want we schelen gewoon best wel weinig qua leeftijd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En daarnaast vond ik lezen heel leuk op de basisschool. En toen was ik ook gewoon, heel eerlijk, een beetje een uh, sukkelkind dus uh, haha. Ik ging ook wel echt zeg maar wekelijks naar de bios of uh, bibliotheek in Heteren, gewoon in het dorp.

Spreker 1: Een stapeltje?

Spreker 2: En dan ging ik echt een stapeltje boeken halen en had ook ik een hoogslaper met zo'n boekenmandje aan de muur gemaakt want mijn vader dacht anders kon ik mijn leesboek dus nergens kwijt in de hoogslaper.

Spreker 1: Leuk.

Spreker 2: Ja, ik vond het wel uh, ja lezen vond ik echt superleuk.

Spreker 1: Dus lezen was ook wel belangrijk in jou, uh, in jouw jeugd voor jou?

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: En hoe herinner je dan vervolgens de literatuurlessen op de middelbare school?

Spreker 2: Uhm, nou, haha. Ik weet nog heel veel van de leeslijst.

Spreker 1: Ja?

Spreker 2: Dus echt van de leeslijst uh, dat er wel, uh, veel aandacht voor bij ons, voor was voor het aanleggen van de leeslijst. Uhm, dat de docent uh, tips meebracht in de klas. Dus echt fysieke boeken gewoon een stuk of vijf en dan uhm, had, ik had sowieso de hele bovenbouw dezelfde docent, in vier, vijf, zes en die deed dat wel vaak, ik denk wel echt

iedere twee á drie weken dat hij dan met een stapeltje boeken kwam en dan een korte samenvatting gaf, de thematiek uhm en dan zelf zei wat hij ervan vond.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Zodat we een beetje tips meekregen, uh. Verder vond hij het wel heel leuk om ook echt over boeken inderdaad in gesprek te gaan buiten de les om.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Maar om heel eerlijk te zijn, ja en ik heb natuurlijk ook gewoon literair, of uh hoe heet dat, literatuurgeschiedenislessen gehad.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar zoals nu zelf, behandel ik bij een klas vijf bijvoorbeeld wat wel eens romanfragmenten of korte verhalen of zo.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat kan ik me dus niet heugen, dat ik dat heb gehad.

Spreker 1: Nee, dus vooral.

Spreker 2: Maar.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar dat heb ik misschien wel gehad, maar dan, het is me dus niet bijgebleven.

Spreker 1: Nee, oké. Uhm, zie je dan ook nu verschillen tussen de leerlingen nu en zeg maar als je dan terugkijkt naar je eigen jeugd als je uh, denkt aan lezen en literatuur?

Spreker 2: Hmm, ik denk dat het wel meevalt. Ik merk ook heel erg bijvoorbeeld in de onderbouw dat leerlingen nog steeds heel graag lezen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Dan mogen ze ook nog echt alle boeken natuurlijk lezen. Mag nog uh, jeugd uh, boeken zijn, het mag vertaald werk zijn en het maakt dus allemaal niet uit. En, leerlingen vinden het dan ook heel leuk om in de les te lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ze vinden het ook heel leuk als we romanfragment doen en ik merk in de bovenbouw dat dat, dat er veel minder enthousiasme is.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Want volgens mij hebben leerlingen gewoon hele andere interesses op die leeftijd maar ik denk dat dat misschien bij ons ook wel zo was, want uhm, ik vond lezen in de onderbouw ook heel leuk maar in de bovenbouw had ik uiteindelijk denk ik zelf ook hele andere interesses. Al vond ik het wel plezierig om te lezen nog steeds voor de leeslijst, dus ik vond de leeslijst geen verplichting.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En ik heb toen ook wel denk ik een stuk of twintig boeken gelezen waar ik uiteindelijk een keuze uit kon maken weet je wel, gewoon wat neem ik mee naar mijn examen? En nu merk ik dat het echt een struggle is bij leerlingen om vier boeken in een jaar te lezen, dat vinden ze heel veel.

Spreker 1: Ja, echt een opgave hè?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, dat is inderdaad wel een verschil. En als je dan kijkt naar docenten, zie je dan ook zeg maar, want hè, jij bent dus waarschijnlijk een van de jongeren op jouw school.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Uhm, zie jij dan ook verschillen met oudere docenten op het gebied van lezen en literatuur? Als je het daar eens over hebt hoe zij dat aanpakken of hoe, wat zij in hun eigen tijd doen?

Spreker 2: Uhm, ik denk in eigen tijd valt het wel mee, want we hebben het er regelmatig wel eens over met elkaar, gewoon van oh wat ben je aan het lezen of ik heb dit gelezen en dan uh, uh ook echt collega's die aanraders inderdaad onder ons doen. Zo van oh, dit is een nieuw boek en uh, uh de moeite waard of niet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, en zo had ik bijvoorbeeld met, met André, een van mijn collega's, die is dus zestig, hebben we het gehad over 'De avond is ongemak'.

Spreker 1: Oh ja.

Spreker 2: Dat is natuurlijk best wel een wat nieuwer boek, van een jonge meid en zo, uh, dus.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Dat valt denk ik wel mee.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uh, ik denk dat het wel uitmaakt in wat, wat iedereen in de les behandelt want volgens mij de collega's die het langer doen, die hebben gewoon vaste fragmenten.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Die ze behandelen in de lessen, vaste boeken die ze dan gebruiken. Uhm, terwijl ik het wel heel leuk vind om meer te kijken naar de actualiteit.

Spreker 1: Ja, dus uh, daar zie je wel duidelijk, uh, duidelijk verschil?

Spreker 2: Ja, ja, ik heb bijvoorbeeld echt wel wat gedaan met uh, in klas vijf het Hannah Bervoets met dat korte verhaal Spinnenwiel.

Spreker 1: Oh ja.

Spreker 2: En dan ook met alles wat er was, uh, omdat ik dat zelf uh, ja een goed boek vond en ik dacht het is wel echt een aanrader voor klas vijf.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Terwijl, uhm, ja sommige collega's die gebruiken dan eerder fragmenten van boeken van twintig jaar geleden, de oudere collega's, ja.

Spreker 1: Die houden dan vast aan wat ze zelf uh, kennen misschien?

Spreker 2: Ja, wat ze al langer doen, ja.

Spreker 1: Oké, want wat voor rol speelt literatuuronderwijs in jouw onderwijs zeg maar, is dat een grote rol? Of?

Spreker 2: Uhm, ik zou het een grote rol willen geven maar ik moet heel eerlijk zeggen afgelopen jaar is dat niet echt zo geweest. Misschien ook wel door Corona omdat je ook gewoon daadwerkelijk minder lestijd natuurlijk hebt gehad dit jaar.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: We hebben een hele tijd gedraaid met vijfendertig minuten lessen bijvoorbeeld dus ja, dan mis je gewoon, uhm, per week eigenlijk een complete les met al die gemiste kwartiertjes.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm en ik moest met klas vijf sowieso literatuurgeschiedenis dan doen van de Gouden eeuw en de Verlichting.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus daar zit wel best wel wat literatuur natuurlijk in en dan hebben we ook met elkaar uhm, uh, een klucht gelezen. Uhm, en verder probeer ik dus uh, regelmatig een keer als we tijd hebben om zo'n romanfragment uh, te laten lezen met, door leerlingen en dat dan klassikaal te bespreken en opdrachtjes bij te maken.

Spreker 1: Oh, ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus hoeveel tijd denk je gemiddeld per week als je een ruwe schatting moet maken?

Spreker 2: Poeh, ja heel eerlijk, ja, sommige weken doen niks daaraan natuurlijk want nu zijn we bijvoorbeeld helemaal gefocust op het debat. Uhm, dus misschien van alle lestijd heeft nu, met of zonder literatuurgeschiedenis?

Spreker 1: Uhm, vooruit, met.

Spreker 2: Uhm ja met, want dat is wel een hele periode, dan is het misschien wel veertig procent geweest. Stel dat ik dat weg zou laten, dus echt moderne literatuur, gewoon wat ik zelf doe. Uh, is misschien tien procent geweest van alle lestijd, vijftien procent hooguit.

Spreker 1: Ja, vind je dat veel of vind je dat weinig?

Spreker 2: Dat vind ik weinig.

Spreker 1: Hmm, dus je zou, zou je liever meer tijd aan uh, aan besteden?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: En hoe komt, hoe komt dat dan, is het dan ook vanwege inderdaad hè planningtechnisch dat je daar niet aan toekomt?

Spreker 2: Ja, ja. Gewoon eigenlijk omdat we werken met uhm, uh, vier perioden in een jaar en dus ook vier proefwerkwerken of dan in klas vijf zijn er twee proefwerkwerken, twee schoolexamen weken, dan moet ik ook gewoon de verplichte stof af hebben.

Spreker 1: Ja, ja, daar zit wel wat druk achter hè.

Spreker 2: Ja, dus dan, uhm en literatuurgeschiedenis is heel duidelijk afgebakend van dit moet je allemaal doen en dit moeten we behandelen, uhm, maar verder is iedereen vrij om te doen wat die leuk vindt bij ons. Uhm, dus dan moet ik maar zelf zorgen dat ik ergens tijd, tijd in kan ruimen om iets te doen met literatuur.

Spreker 1: Want zie je dan ik jouw aanpak dan erg verschillend van bijvoorbeeld andere collega's?

Spreker 2: Uh, nee volgens mij niet. Ik denk dat ik dan misschien nog wel meer tijd heb besteed daaraan dan andere collega's. Uhm, misschien omdat wij natuurlijk, ja, misschien omdat ik vers uit de studie kom dus dan heb je daar meer aandacht voor. Uh, vanuit mijn studie vond ik zelf natuurlijk de letterkunde kant het leukst.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus dat is waar ik als docent veel feeling voor heb en ik heb ook wel wat verwerkingsopdrachten gegeven voor romans, dat was namelijk bij ons wel verplicht en daar geef ik dan ook wel lestijd voor wat ik sowieso weet dat andere collega's dat niet doen. Uhm, maar ik vind het heel leuk om leerlingen gewoon onder mijn neus bezig te zien uhm, met het verwerken van die boeken en dan kunnen ze mij ook gewoon vragen stellen en om hulp vragen en zo.

Spreker 1: Ja, dus als je de verschillen in aanpak zou moeten aanwijzen zou het bij jou zeg maar meer in de les gebeuren en bij de rest misschien meer thuis?

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Oké, duidelijk. Uhm, zie jij dan ook nog duidelijke verschillen als je kijkt naar bijvoorbeeld hoe jij, en misschien andere jongere collega's literatuur aanpakken en dan echt de oudere garde?

Spreker 2: Uhm.

Spreker 1: Echt op gebied van wat er in de les gebeurt?

Spreker 2: Vind ik moeilijk om over te oordelen. Want ik zit er natuurlijk nog niet zo heel lang.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En je hebt bij ons, we zijn met zijn zessen, met Niels trouwens erbij zijn we met zeven.

Spreker 1: Oh ja.

Spreker 2: En Niels en ik zijn natuurlijk de jongere generatie en dan hebben we een collega die is half dertig, maar die werkt ook al zijn complete carrière op het stedelijk gym, dus die is wel heel erg meegegroeid met uh, de vier oudere weet je wel.

Spreker 1: Oh ja.

Spreker 2: Uh, ja ik durf niet te zeggen of er echt verschillen zijn verder.

Spreker 1: Nee, is misschien ook lastig van de buitenkant natuurlijk, uh.

Spreker 2: Ja, ja, ik weet dat we dus literatuurgeschiedenis hetzelfde aanpakken ongeveer.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, maar de verwerkingsopdrachten doe ik dus wel anders dan de rest want daar besteed ik meer lestijd aan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En iedereen is vervolgens dus vrij om eigen literatuur, uh, hoe heet het, romanfragmenten bijvoorbeeld te kiezen om dat te behandelen of een keer een boek mee te brengen de klas in.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh ja, dus ja, dat doet iedereen eigenlijk een beetje op zijn eigen eilandje bij ons.

Spreker 1: Ja, precies. Zijn er dan nog dingen die je mist in je literatuuronderwijs of waarvan je zegt daar zou ik echt nog graag aandacht aan willen besteden maar dat komt er gewoon niet van, of?

Spreker 2: Uhm, nou ja, in klas vier, krijgen leerlingen bij ons in ieder geval verhaalanalyse.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Dus echt dingen hè, over ruimtepersonages, tijd, al die standaardbegrippen. Uhm, maar persoonlijk vind ik het eigenlijk veel leuker om met leerlingen in gesprek te zijn over

wat ze eruit halen uit zo'n verhaal. Wat ze ervan vinden, kunnen ze zich verplaatsen in de hoofdpersoon of niet? Uhm, met klas vijf bijvoorbeeld heb ik heel erg de nadruk gelegd het afgelopen half jaar op de hamvraag.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Bijvoorbeeld met welke vraag blijf je nou zitten hè, en wat staat er nou centraal in het verhaal?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ja, daar zou ik wel meer tijd voor willen hebben. Dat zou ik heel leuk vinden, om bijvoorbeeld uhm, twee boeken met de klas ook echt klassikaal te lezen of zo.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En nu is het toch meer als je dat doet, dan laat je ze het thuis lezen en dat kun je er twee lessen over hebben met elkaar en dan was dat het weer.

Spreker 1: Ja, precies. Te krap in de tijd.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Oké, duidelijk, dankjewel. Nou, zijn we aan het eind gekomen van het interview al. Time flies, als je het over literatuur hebt.

Spreker 2: Haha

Spreker 1: Uhm, ja, ik ga even herhalen kort waar we het eigenlijk over gehad hebben, dus eigenlijk over hè, hoe jij literatuur uh, zelf leest en beleeft. Uhm, of je grote verschillen ziet tussen bijvoorbeeld jongere en oudere collega's en ook met je leerlingen en wat je bijvoorbeeld nog zou missen in je literatuuronderwijs, hoeveel tijd je eraan besteed, dus ik denk dat we een compleet beeld hebben van wat jij ongeveer doet dus daar wil ik jou voor bedanken. Uhm, heb jij nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van het interview?

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Dingen die je nog kwijt wilt?

Spreker 2: Uhm, ja ik zat nu een beetje na te denken over de laatste vraag die je stelde, van wat zou je anders willen zien geloof ik.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, en ik denk dat het nu, in de bovenbouw, in ieder geval laat ik spreken over VWO, heel veel tijd wordt besteed aan literatuurgeschiedenis.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, maar ik zou het wel heel leuk vinden als er wel echt ruimte is, bewust voor, uh, moderne letterkunde om het zo te zeggen, dus echt voor de eenentwintigste eeuw als begrip en zo want ik weet ook dat bij ons in klas zes behandelen ze de negentiende eeuw en

de twintigste eeuw en dan wordt toch eigenlijk het nu, wordt altijd maar een beetje zo tussendoor als dus losse fladders gedaan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik denk dat het wel heel leuk en aansprekend voor leerlingen kan zijn.

Spreker 1: Ja, dus als je echt dingen het uit nu erbij, uh.

Spreker 2: Ja, dat echt, dat daar bewust leestijd aan wordt besteed.

Spreker 1: Ja, dat denk ik ook wel, zeker.

Spreker 2: Maar, verder, nee.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Dat was hem.

Spreker 1: Dan ga ik de opname weer stoppen.

Spreker 2: Yes.

Spreker 1: Even kijken.

7.6.2 Interview 2

Datum	07-08-2021
Duur	35:06
Generatie	Generatie X

Spreker 1: Maar het gaat inderdaad om uhm, om literatuur lezen. Dus wa, he, waarom je dat belangrijk vindt dus daar gaan we nu gewoon even een half uurtje, ga ik je een aantal vragen, uh, stellen.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Allereerst wil ik je bedanken dat je überhaupt meedoet, want uh, dat is uh.

Spreker 2: Graag gedaan, ja.

Spreker 1: Dat is heel fijn. Uhm, was de toestemmingsverklaring, uh, duidelijk voor jou?

Spreker 2: Uh.

Spreker 1: Die heb ik jou via de mail gestuurd, uhm, die.

Spreker 2: Ik denk het, ik denk het wel hoor.

Spreker 1: Die, die mag je ook na afloop nog eventjes invullen hoor, dat is uh. Maar als, als je die zou willen invullen en naar mij terug zou willen sturen. Dat is officieel dat je dus toestemming geeft.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dat het wordt opgenomen, dat ik, uh.

Spreker 2: Ja, uhm, doe ik, ja.

Spreker 1: Oké, superfijn.

Spreker 2: Julia, Julia, Munsters, he?

Spreker 1: Ja, Munsters.

Spreker 2: Toestemmingsverklaring, ja, joh oh wacht dat, ga maar, begin maar alvast dan kijk ik hier alvast naar. Oh, deze ken ik wel van de universiteit, ja.

Spreker 1: Ja, is gewoon dat je, dat je weet wat er met je gegevens gebeurt, dat het niet wordt gedeeld, dat het anoniem is, dat uh, om daar even zeker van te zijn.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Had jij verder nog vragen voordat we, uh, voordat we gaan beginnen?

Spreker 2: Nee hoor, nee. Ik hoor het wel.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dan ga ik gewoon, dan ga ik gewoon beginnen. Uhm, ik ben benieuwd, uh, wat het laatste boek is dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Haha.

Spreker 1: Ja, dat is misschien...

Spreker 2: Ja, nee, ja, ik, uh, ik lees zo slecht de laatste tijd. Uhm.

Spreker 1: Ja, druk.

Spreker 2: Dat komt door lesgeven en drukte met examens. Uh, uhm, en, ik, ik lees ook boeken tegenwoordig vaak niet meer uit. Ik, ja, ik weet het weer. Ik ga, het is wel een bekenenis, uhm, haha.

Spreker 1: Haha.

Spreker 2: Uh, het is, het is het boek, uh, *Nu ik je zie* van uh, Merlijn Kamerling en dat is de zoon van Antonie Kamerling en Isa Hoes.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En, uh, die uh, ik had dat eerste boek van Isa Hoes gelezen, uh, 'Toen ik je zag'. Dat vond ik een heel erg mooi boek.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En uh, en ik uh, maar ik moet er ook bij zeggen dat ik hem dus niet uitgelezen heb.

Spreker 1: Oh, uh, nee dat is uh, het is geen gewetensvraag verder hoor, het was gewoon, uh, gewoon even.

Spreker 2: Ik lees boeken ook nooit meer uit, uhm, tegenwoordig. Haha.

Spreker 1: Nee, het leven als docent is druk he? Haha.

Spreker 2: Ja, precies, nou ja weet je ik word er wel meer en meer mee geconfronteerd omdat uh, uh, ik niet meer zo goed thuis ben in de jeugdliteratuur en ook niet in de, in de, ja, eigenlijk de meest hedendaagse literatuur. Ik heb nog niks van Hannah Bervoets gelezen of Griet op de Beeck, of uh.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Het is best wel heel erg slecht eigenlijk, ja. Haha.

Spreker 1: Nou ja, ik, ik uh, hang er geen oordeel aan hoor dus uh, meer dan logisch denk ik want daar kom je ook gewoon niet aan toe.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Uhm.

Spreker 2: Maar ik was van plan volgend jaar weer die uh, die cursus te gaan doen. Van uh, van Jos Muijres, die uh, die letterkunde cursus.

Spreker 1: Oh ja, oh die wilde ik trouwens ook gaan doen.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Want volgens mij is die wel leuk om een beetje, uh.

Spreker 2: Dat is echt wel leuk hoor, ik heb het een paar jaar geleden gedaan.

Ik las nooit de boeken voor het huiswerk maar ja dan ging ik de colleges volgen en dan uh.

Spreker 1: Ja dan weet je toch wel een beetje of het geschikt is voor leerlingen, uh.

Spreker 2: Ja, precies en dan ken je weer wat namen, ja.

Spreker 1: Zou je dat boek uh, wat je dus uh ja, gelezen hebt, zou je dat aanraden aan leerlingen? Vind je dat iets wat leerlingen ook misschien?

Spreker 2: Uh.

Spreker 1: Zouden kunnen, uh kunnen lezen?

Spreker 2: Uh, nee. Ik uh, vraag me inderdaad ook af of het qua niveau prima is. Ik vond het boek van Isa Hoes wel mooi, uh, ook wel goed, maar ik vond zijn boek een beetje, uhm. Ik vraag me af of dat nog wel literatuur is, he, omdat er toch. Tegelijkertijd dat, dat hele genre, he, dat, dat mensen een, een boek schrijven, bekende mensen, uhm, vind ik wel een interessante ontwikkeling.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus, ik, ik, ik, heb wel het idee dat, dat wij als docenten Nederlands daar iets mee moeten doen omdat het wel een bepaalde weergave geeft van hoe onze maatschappij op dit moment is.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Uh, dus, maar, nee dat boek niet. Nee. Dan zou ik zeggen, van nou ja, ja, kies maar een ander...

Spreker 1: Iets anders, uh.

Spreker 2: Maar het boek van zijn moeder heb ik wel op, op mijn lijst staan voor leerlingen om te lezen, ja.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Voor VWO, maar niet voor, uh, ja.

Spreker 1: Nee, precies.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Uh, wat is dan voor jou uh, literatuur als je dat zou moeten omschrijven?

Spreker 2: Uhm, ik vind, ik vind een boek literatuur uh, ja hoe bedoel je? Want ik ben ook in Nijmegen opgeleid net als jij dus dan leer je ook eigenlijk van goh, een, een, een boek van literatuur is niet zo uh, niet zo sluitend, uhm, ik vind het wel fijn als er een bepaalde

maatschappelijke uh, weergave in is en dat hoeft niet exact te zijn. Uhm, maar ik denk wel dat het een, een bepaalde weerspiegeling moet geven van, van de tijd waarin het verschenen is.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En uh tegelijkertijd vind ik het ook belangrijk dat het een beetje zijn, uhm, zijn eeuwigheidswaarde behoudt. He, dus, dat over twintig jaar mensen nog steeds zeggen van nou dit, dit is wel een, een, een, ja, een goed boek. He.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, kijk en dan zijn er denk ik best wel wat boeken die dat predicaat ooit hebben gekregen waarvan je nu, nu de, de tijd zo anders is niet meer per se kan zeggen van nou ja we weten nog niet of dat nu nog zo goed is, maar ik denk dat dat de twee belangrijkste waarden zijn. Uhm, dus uh, een, een bepaalde maatschappelijke reflectie van de tijd waarin het verschijnt en dat, uh, een aantal decennia later, of misschien zelfs eeuwen, mensen nog steeds kunnen zeggen van ja ja, dit is, dit is, een, een, een goed boek geweest.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: En ja misschien ook wel een stukje, gewoon, uh, syntactisch hoor, uh, de, de schrijfkunst.

Spreker 1: Ja, dus met die diepere laag.

Spreker 2: Ja en dat is natuurlijk iets heel persoonlijks, en ja dus ik denk dat meer algemene waarden, die twee die ik net noemde en voor mezelf vind ik het ook fijn dat er toch wel een bepaald aroma aan het boek zit, he. Uh, genieten van de schrijfkunst of uh, zoiets.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Maar dat is meer een persoonlijke waarde, denk ik.

Spreker 1: Oké, duidelijk.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Uh, hoe zou je dan het begrip literatuur uitleggen aan leerlingen als je het, het moet vertalen naar?

Spreker 2: Uh, ja waar ik lessen altijd mee begin is dat het eigenlijk niet te definiëren is het literatuur, want leerlingen vragen dat vaak al hè, van wat is dat nou eigenlijk, literatuur? Wat is literatuur? Dus wat ik vaak doe is dat ik een indeling maak in fictie en non-fictie.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En bij non-fictie is het heel makkelijk om te bepalen of een tekst literair is, want dan kijk je gewoon de bron hè. Is het een tekst met een wetenschappelijke ondergrond, dan noemen we het literatuur. In de non-fictie hè, en in de fictie, uh, is dat best wel moeilijk en

dan noem ik dus een aantal uh, niet criteria maar wel een aantal kenmerken waaraan je zou kunnen herkennen, uh, uh, waaronder die drie die ik net heb genoemd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, kijk en uh, dat is ook wel een beetje ontleend aan de lesmethode Laagland, hoewel Laagland ook vaak zegt van, uh, uh, hè, de schrijven wil kunst maken of dan zeg ik er wel vaak bij van ja, dat weet ik niet. Ik weet niet of een schrijver daar echt mee bezig is om, om echt kunst te maken of, uh. Ik denk dat er best wel wat boeken zijn geschreven waarvan de schrijver dacht dit is literatuur en dat dat algemeen niet zo is beoordeeld.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: En omgekeerd ook, dat er schrijvers zijn geweest van ik wil gewoon een verhaal vertellen, het maakt me niet uit, en dat mensen het zien als literatuur, ja.

Spreker 1: Oké, duidelijk, dankjewel. Uhm, wat is voor jou dan het belang van literatuur?

Spreker 2: Uhm, uh, ik vind inderdaad het belang dat ook dat, dat mensen, of jongeren, hun, hun, uhm, eigenlijk inderdaad, het, uhm, een bepaalde duiding kunnen geven aan uhm, de periode waarin zij nu leven en of de periode waarin bepaalde literair werk is verschenen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Kijk, dat ze zich er bijvoorbeeld bewust van zijn dat een, een boek als 'De avonden', vind ik zelf ook niks aan hoor, uh, dat dat uh, dat dat, uh, dat dat in dat tijdbeeld wel uh heel veel zegt. Als mijn moeder, vindt dat bijvoorbeeld een heel herkenbaar verhaal hè, de, 'De avonden'. Uh, pal na, eigenlijk uh, de oorlog.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: De, de saaiheid, en soms ook het absurdistische van, van, ja jongere in die tijd. Kijk en dan zeg, dan kun je wel zeggen dat leerlingen zich daar bewust van zijn. Voor dat het leven van jongeren in die tijd zo was. En ik, ik denk dat, uh, literatuur ook goed is voor de ontwikkeling van de algemene kennis.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik weet dat ik voordat ik Nederlands stuurde ook zo'n behoefte voelde om, om, gewoon de bekende verhalen te kennen hè. Als je dan is iets hoorde over noem is, uh, noem is een internationale schrijver, Keuten, of Kafka, of, hè, dat je ook een beetje weet waar het over gaat hè, dat is voor je algemene ontwikkeling.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Ja ik denk algemene ontwikkeling ik het allerbelangrijkste vind aan de functie van literatuur, ja.

Spreker 1: Oké. Vragen leerlingen dan ook vaak aan jou waarom ze het moeten lezen? Krijg je die vaak vraag?

Spreker 2: Nee, maar dat komt denk ik omdat mijn leerlingen over het algemeen wat ouder zijn. He, dus meestal als leerlingen in de bovenbouw komen zijn ze een jaar of, even kijken, in de vierde, vijftien, zestien en mijn leerlingen zijn toch zestien om achttien, die uh, dus, dus, uh, ik heb het idee dat mijn leerlingen, iets, iets meer daardoor uh, nou ja, ze ze vinden, ook bij mij vinden ze het nog niet leuk maar ze, ze vragen het niet. Ik denk ook de meesten hebben al een keer in de vierde of vijfde gezeten hè, en hebben die vraag ook al aan hun docent Nederlands gesteld, uh.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus ze hebben daar al een antwoord, uh, een antwoord op gekregen.

Spreker 2: Ja precies, ja.

Spreker 1: En stel nou dat ze het vragen? Wat? Oh, sorry, wat zei je?

Spreker 2: Ik krijg de vraag niet vaak, wel eens. Als ze het vragen dan zeg ik meestal dat van dat, ik, ik denk dat het goed is voor de ontwikkeling van je algemene kennis maar ik probeer leerlingen wel altijd duidelijk te maken van goh, ik, ik weet ook niet zo goed wat nou literatuur is en ik kan jou ook niet vertellen waarom uh, bepaalde boeken, die hè, breed gewaardeerd worden in Nederland, waarom ze goed zijn.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: He, ik zal leerlingen nooit uh, de grote drie laten opdringen bijvoorbeeld, uh.

Spreker 1: Nee, precies.

Spreker 2: Wat ook een, uh, nogal een discutabel predicaat hoor, de grote drie.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik ik, ik weet het niet. Ik vind ze alle drie niks.

Spreker 1: Haha.

Spreker 2: Dus ja. Ja, nee, ja, nee, sorry, ik heb er niks mee. Uh, ja.

Spreker 1: Nee, nee, ik, uh, ik ook niet hoor, persoonlijk.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Uhm, wat is volgens jou dan het belang van literatuur onderwijs? Waarom willen we zo graag dat leerlingen literatuuronderwijs krijgen?

Spreker 2: Uhm, ja weet je dat ik daar zelf ook heel zoekende naar ben geweest, toen ik, toen ik begon aan, aan de studie Nederlands. Uhm, ik vond het zelf heel interessant. Uhm, maar ik zag het nut eigenlijk ook niet zo. Uhm maar uhm, daar ben ik intussen wel uit. Ik denk echt

dat, uh, uh, literair, maar eigenlijk alle culturele uitingsvormen, uhm, bijdragen aan de ontwikkeling van de mens en dus aan onze kenniseconomie.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk echt dat wij onze hedendaagse kenniseconomie te danken hebben aan het feit dat, uh, culturele vorming, uhm, in Nederland, de afgelopen decennia, tot eigenlijk aan he, kabinet Rutte, uh, gesubsidieerd is geweest. En, en, dan denk ik ook dat het komt door muziekles, literatuuronderwijs in uh, in de bovenbouw van HAVO/VWO. Uhm, expressievakken, he, uh, tekenen, dat soort dingen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk het analyseren en het kijken naar uh culturele uitingen, waar literatuur dus ook bij hoort, dat.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Ik denk dat die, uh, ja ik denk dat dat bijdraagt, aan, een, aan een, aan onze kennis economie.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik ben ook bang dat het afbrokkelt nu ook bepaalde dingen zijn wegbezuinigd hè, uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Muziekles en dat soort dingen, ja.

Spreker 1: Ik ben er ook bang voor, en ook literatuuronderwijs...

Spreker 2: Uh, je ziet ook hè, je ziet ook gewoon dat kinderen die uh muziekles hebben gehad he of uh, een instrument hebben leren spelen ook, uh, sneller op het VWO belanden dan leerlingen die dat niet krijgen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk echt dat dat uh, dat dat bijdraagt aan algemene ontwikkeling, maar ook gewoon aan je cognitieve ontwikkeling.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Volgens mij word je er gewoon slimmer van.

Spreker 1: Ja, dat willen we uiteindelijk, haha.

Spreker 2: Ja, dus ja, ik vind dat het heel erg bij het vak Nederlands hoort.

Spreker 1: Ja, ja, mooi. Uhm, vind je het belangrijk dat als, stel een leerling komt met zo'n naar jou om die te kunnen beantwoorden, om daar een soort, vast antwoord op te hebben?

Spreker 2: Ja, maar goed, uhm, dit is eigenlijk ook wat ik altijd wel zeg inderdaad, uh, ja.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja ik kom daar altijd wel uit, uh, over het algemeen. Maar ik moet zeggen dat, het is, het is ook wel een opvatting die mede gevoed is door, door Jos Muijres, ik weet niet of je nog les van hem hebt gehad?

Spreker 1: Ja, ik heb ook les van hem gehad, ja.

Spreker 2: Die, die, heeft dat eigenlijk wel vrij goed duidelijk kunnen maken vind ik, uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Zeker.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, dat heeft inderdaad ook wel te maken met de opleiding die je natuurlijk uh, gehad hebt.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Uhm, dan gaan we nu even door naar een ander concept, generatie. We hebben het nu natuurlijk gehad over uh, over literatuuronderwijs.

Spreker 2: Uhu, uhu.

Spreker 1: Ben je bekend met de termen generatie X en generatie Y? Anders kan ik ze natuurlijk even uitleggen.

Spreker 2: Uh, uh, volgens mij is generatie X, ben ik dat?

Spreker 1: Ja, klopt.

Spreker 2: Ik ben geboren in 1982.

Spreker 1: Ja, dan ben je inderdaad generatie X, ook wel de verloren generatie.

Spreker 2: Ja, en dan generatie Y is dan vanaf? Neg...

Spreker 1: Ja, vanaf uh, 1985 ongeveer.

Spreker 2: Oh, echt, oh, oké, ja.

Spreker 1: Ja, dat zijn de millennials.

Spreker 2: De millennials, oh dus ik ben geen millennial?

Spreker 1: Nee, nee.

Spreker 2: Oh.

Spreker 1: Nee, jij bent geen millennial, gelukkig. Ik wel.

Spreker 2: Oh, haha. Ja, ja.

Spreker 1: Haha, ik wel, dus, uh, nee, maar ze, ze hebben dus een bepaalde stereotypering hè. Generatie X wordt dan gezien als inderdaad verloren, de stille generatie ook is wel genoemd.

Spreker 2: Oh.

Spreker 1: Die eigenlijk een beetje tussen twee hè, tussen de val van de muur inzitten en de, uh, de economische crisis.

Spreker 2: Uhu, uhu.

Spreker 1: En de millennials wordt dus gezien als hè, als een beetje de selfie generatie zeggen ze ook wel, dus die, die zijn echt opgegroeid met mobiele telefoons en uh.

Spreker 2: Zelf, zelfbewust denk ik hè.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik moet daar ook altijd aan denken, de, de selfawareness van die generatie is zoveel groter dan die van mijn generatie.

Spreker 1: Self..., ja.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus, nou ja, op basis van uh, van jouw geboortejaar behoort je dus tot generatie X.

Spreker 2: Uhu.

Spreker 1: Maar zou je je daar ook mee identificeren als je zo net uhm, ja die, die typering hoort?

Spreker 2: Uh, ik, ik denk het eigenlijk wel want uhm, als je het hebt over mobiele telefonie, dat kwam eigenlijk pas uh, toen ik al nagenoeg volwassen was. Ja, in, in, die tijd uh, en als ik kijk naar uh jongere van nu en ik denk inderdaad ook mensen van jou generatie dan, dan denk ik, dan herken ik het wel inderdaad dat ik minder, minder zelfbewust zijn, of mijn leeftijdsgenoten ook.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Soms ben ik echt verbijsterd over wat, wat jongere uhm, nou ik zou bijna uitkramen willen zeggen. Dat, dat ik denk van hoe kun je je nu, hier nu, op deze leeftijd al bewust van zijn?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En, of, of, ik weet niet, bepaalde, ja jullie weten ook gewoon heel andere dingen dan, uh, dan ik bijvoorbeeld, ja.

Spreker 1: Ja, ja, ik snap wel wat je bedoelt.

Spreker 2: Als ik sommige jongeren hoor praten, dan denk ik ze zijn zo wijs. Ik denk dat wij inderdaad wel een beetje, mijn generatie, nou een beetje blau was in bepaalde dingen, ja.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, dat denk ik eigenlijk echt wel, ja.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Werd er vroeger bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Ja, ik kom wel echt uit een uh, uit een leesfamilie uh, ja. Uhm, mijn broer en zus hielden er heel erg van, mijn moeder, maar wij houden thuis van alle vormen van fictie.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Dus ik mocht eigenlijk ook op jonge leeftijd ook al dingen zien op televisie die eigenlijk niet zo geschikt waren voor.

Spreker 1: Voor jonge kinderen?

Spreker 2: Voor uh, van mijn leeftijd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, maar goed, dat, dat, uh, dat ja mijn, mijn moeder vond het belangrijk dat wij, uh, en, en ik vind het ook belangrijk, ja.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ik vind fictie uhm, in alle vormen nog steeds, uh, belangrijk dus ja, er werd, er werd heel veel gelezen en we hadden bijvoorbeeld ook de, de Winkler Prins. Dus uh, Atlas, dus uh, dat vond ik ook altijd leuk. Ik zat ook altijd met mijn neus in de, in de encyclopedie en de Atlas. Ik vond dat ook altijd heel erg leuk om, om landkaarten te bekijken.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik heb begrepen dat dat ook een vorm van lezen is, uh.

Spreker 1: Ja, zeker dus, uh.

Spreker 2: Maar we gingen dus iedere week naar de, de bibliotheek. Ik vond lezen ook heel erg leuk, ja.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Uhm, hoe herinner je de literatuurlessen op de middelbare school? Herinner je daar nog iets van, of?

Spreker 2: Uhm, weet ik eigenlijk niet zo goed meer. Uhm, nee, ja, nee, sorry, ja

Spreker 1: Nee, geeft niks.

Spreker 2: Nee, nee, moet ik je een beetje schuldig blijven. Wat ik mij nog herinner van Nederlands in de bovenbouw was inderdaad dat bijna alleen maar literatuur was.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En kijk, ik ben een van de laatste van de Mamoet wet he, dus, uhm.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, ik weet, toen, toen ik zelf voor de klas ging staan ik best wel verbaasd was dat ik in de bovenbouw ook nog uh, gewoon Nederlands gaf, omdat ze in mijn tijd echt alleen maar literatuur was.

Spreker 1: Alleen literatuur.

Spreker 2: Uh, en uh, ik heb daar niet per se hele goede herinneringen aan omdat ik uh, uh, ook, ook in het Middeleeuws moest lezen en zo en uh, uh, onze, onze leraar had bijvoorbeeld, uh, uhm, Max Havelaar verplicht gesteld.

Spreker 1: Oh, ja, een verplichting.

Spreker 2: Of iets, een verfilming van die we dan moesten zien. Uh, nee, ik heb daar niet per se heel veel een heel goede herinneringen aan, uh, het literatuuronderwijs.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Uhm en als je nu dan kijkt naar je leerlingen nu en dan vergelijkt met je eigen jeugd hoe is, wat voor verschillen zie je dan op het gebied van lezen en literatuur?

Spreker 2: Uh, ik denk dat ik je vraag niet begrijp, uh.

Spreker 1: Wat voor verschillen zie je tussen leerlingen nu en je eigen jeugd als je zeg maar jezelf als leerling bekeek, op het gebied van lezen en literatuur? Bijvoorbeeld in frequentie, in wat, wat ze lezen?

Spreker 2: Ja, nou ja weet je Julia, ik zal heel eerlijk zeggen. Uhm, ik zat dus eind jaren negentig op de middelbare school, ik las mijn boeken ook niet. He, uh, echt en ik denk dat iedere, iedere, iedereen van mijn generatie die zegt uh, dat ze dat wel deden, daar ook over liegen en, en misschien dat mensen natuurlijk niet voor niets docenten Nederlands zijn geworden. Kijk, het is wel zo, uhm, ik had heel veel boeken al gelezen van de lijst en het programma was wel echt anders. Wij moesten geloof ik op VWO vierentwintig, vierentwintig boeken lezen.

Spreker 1: Ja dat is wel veel.

Spreker 2: Dat is dan over vijf en zes VWO. Dus, uh.

Spreker 1: Is wel veel.

Spreker 2: Ja, dus uh, kijk de Mamoet wet was ook zo in de vierde klas. Op VWO kreeg ik alle vakken nog, ik ging pas kiezen na de vierde en dat hield eigenlijk in dat ik na de vierde volgens mij twee of drie vakken kon laten vallen.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: En dan in de zesde ook weer een paar vakken.

Spreker 1: Oh zo.

Spreker 2: Dus je koos vroeger pas na vier VWO, koos je pas je pakket.

Spreker 1: Pakket, ja.

Spreker 2: En uh, uhm en dan moest je dus in vijf. Nu is het dus verdeeld over vier, vijf, zes VWO twaalf boeken hè.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: In mijn tijd was het dus nog uh over vijf en zes VWO vierentwintig boeken of vijfentwintig.

Spreker 1: Dat is wel een flink verschil ja.

Spreker 2: Was ook een of ander puntsysteem hè, dus had je een boek van Connie Palmen dan kreeg je vijf punten, maar had je het, 'het Gouden ei' dan kreeg je er twee punten voor, dan moest je punten voor verzamelen. Uhm en de meeste boeken uh, uhm, had ik toch wel gelezen. Mijn moeder had ze ook allemaal in de kast staan.

Spreker 1: Oké, ja.

Spreker 2: En, uhm, en, uh, of ik vroeg aan mijn moeder en de boeken die ik dan niet gelezen had daar had je dan het papieren Lexicon voor hè.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik heb die mappen ook nog steeds in mijn lokaal staan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat zeg ik ook altijd tegen mijn leerlingen he, dat was mijn scholieren.com, dan ging ik op een woensdagmiddag, uh, samenvattingen van Lexicon zitten lezen en ja ik kon me daar ook altijd wel een beetje uitbluffen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Als het gaat om de mentaliteit dan denk ik echt dat de mentaliteit van mijn generatie niet anders was met betrekking tot lezen dan de huidige leerlingen, wij hadden daar ook geen zin in, he mijn klas, klasgenoten lezen ook niet, uh.

Spreker 1: Nee, dus je hebt ook niet het idee dat het nu dus nog extreem minder is of zo dan, uh?

Spreker 2: Uhm, nee en hoewel er dus ook veel landelijke onderzoeken en misschien jouw onderzoek dat ook wel weerspreken.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Heb ik die indruk eigenlijk helemaal niet. Ik, als je het hebt over generatie X en Y, generatie X was ook echt zo hoor die, niemand deed dat, ja.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Ik was een nerd dus ik had denk ik van de, uh, van de vijftientig boeken had ik er achttien gelezen en de andere zeven heb ik me uitgebluft.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ook, ik weet ook dat veel klasgenoten massaal onvoldoendes hiel, haalden voor hun mondeling Nederlands uhm, en ik kwam er wel mee weg. Maar goed, ik uh, vond het dus ook wel leuk en uh.

Spreker 1: Ja, dat merkt een docent natuurlijk ook.

Spreker 2: Niet voor niets docent Nederlands geworden.

Spreker 1: Nee, precies.

Spreker 2: Nee hoor ik weet ook, ik was niet cool, in, in, in, in mijn, mijn jeugd dat ik wel graag las in mijn vrije tijd, ja.

Spreker 1: Dus dat was toen ook al, ja.

Spreker 2: Ja dat was toen echt al zo hoor, ja.

Spreker 1: Ja en als je dan kijkt naar bijvoorbeeld uh, jongere collega's zie je dan grote verschillen tussen uh, lezen, hoe je denkt over lezen en literatuur?

Spreker 2: Uh, weet ik niet goed, want uh, ik zit op een kleine school en ik heb dus, uh mijn vakgroep Nederlands. Uh, doe ik samen met een collega en zij is tweeënvijftig.

Spreker 1: Oh, ja.

Spreker 2: Dus ik heb, ik heb geen jonge collega's Nederlands.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: En toen ik zelf nog in het regulier werkte, uh, toen was ik de jongste, dus. Nee dat zal ik, daar kan ik geen antwoord op geven, sorry.

Spreker 1: Nee, geeft niet. Nee.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Was gewoon, was ik gewoon benieuwd naar. Uhm, nou hebben we nu in ieder geval een stukje generatie uhm.

Spreker 2: Uhu.

Spreker 1: Hebben we besproken denk ik, uhm nou gaan we een beetje naar wat jij belangrijk vindt dus in jouw eigen onderwijs bij literatuur uhm, bij het onderdeel literatuur.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Wat voor rol speelt literatuuronderwijs bij jou in de lessen?

Spreker 2: Uh, nou wij werken, wij werken hier op VAVO thematisch, dus dat betekent dat ik op HAVO/VWO maar één periode in het jaar daaraan, aan, uh, literatuur besteedt.

Spreker 1: Uhu.

Spreker 2: Uhm, wat ik vaak merk uhm, dit jaar minder maar we hebben natuurlijk veel minder en andere soort leerling gehad vanwege Corona.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar normaal gesproken merk ik dat op VWO leerlingen vaak wel echt aan mijn lippen hangen uh, ze literatuur wel interessant vinden, daar veel vragen over stellen, uh, uh, interesse hebben en uh op HAVO minder maar ik behandel het altijd in één periode, maar ik vind wel altijd wel heel erg leuk om te geven.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik begin altijd met een, een PowerPoint uhm, waarom doen we dit eigenlijk? Allemaal plaatjes, hè dat ik, dat dan, hè, met opvattingen die ik in het begin van dit interview, uh heb genoemd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ook zeg maar plaatjes hè, van bekende verhalen hè. Van mensen vertellen elkaar altijd al verhalen of dan heb ik een foto van Anne Frank en een plaatje van Robin Hood bijvoorbeeld en een plaatje van een beeld van een kleine zeemeermin he, en, en, Kopenhagen, dat en dan weten leerlingen altijd wat dat is. Ik zeg vaak, je kent heel veel verhalen, wij vinden dat heel belangrijk.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En uh mensen vertellen altijd, alles gieten wij in verhalen, niet waar. Zelfs als je vertelt over je afgelopen weekend, of uh.

Spreker 1: Ja, overal maak je een verhaal van hè?

Spreker 2: Dromen, en dromen schijnen alleen maar flarden van beelden en woorden te zijn en, en als je het navertelt maak je er een verhaal van het is hoe wij denken.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, ik, ik, vind dat heel leuk. Ik probeer het heel kleurrijk te maken, met, met veel beeld en PowerPoints, en uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het moet voor mij een beetje kleurrijk zijn en ik zeg ook altijd tegen leerlingen, dan heb je een boek gekozen en vind je een boek niet leuk, leg het boek dan ook weg, ik..

Spreker 1: Ja, niet er doorheen stampen.

Spreker 2: In mijn jeugd, ja ik had er zelf dus niet zoveel last van, maar de klachten kwam ook van generatie X ook vaak wel dat het leesonderwijs uh, bij Nederlands, het leesplezier eerder vergalde dan dat ze dan dat ze bijdroegen eraan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik zal heel erg vinden als ik dat verwijt kreeg van uh, van leerlingen.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Dus ik probeer het dynamisch te maken, ik probeer het ook met uh, kijk sowieso is het VAVO, dus is het versneld. Ik zeg ook altijd tegen leerlingen van nou als jullie al boeken hebben gelezen op de middelbare school, die mag je gewoon gebruiken hè, dus je hoeft echt niet uh allemaal nieuwe boeken te lezen. Ik laat nog altijd twee boeken ook altijd via de film zien bijvoorbeeld en dan vertel ik wel hè, erbij van nou goed uh, dit is het boek, dit is de film.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik probeer dat, ik probeer het echt aangenaam te maken uh, ja.

Spreker 1: Ja, mooi.

Spreker 2: Maar nog denk ik dat veel van mijn leerlingen toch zullen zeggen van ja onderwijsliteratuur het is saai.

Spreker 1: Ja het heeft nou eenmaal echt een imago he, dat is uh.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, daar loop jij ook tegenaan denk ik, uh.

Spreker 1: Ja, zeker, zeker. Ik, ik geef dan nu ook les aan HAVO, als ik daar zeg dat ze vier boeken moeten lezen dit jaar dan slaan ze ook stijl achterover van de stoel, haha.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus, uh.

Spreker 2: En ik vind het heerlijk om dan toch de oude lullen kaart te spelen en te zeggen ik moest in mijn tijd vijftwintig boeken lezen voor Nederlands.

Spreker 1: Ja. Dat kan ik helaas niet, uh. Haha.

Spreker 2: Haha. Nee maar toen ik Nederlands studeerde moest je ook, uh, veel boeken lezen.

Spreker 1: lezen, dus uh.

Spreker 2: Ja?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Vind je, vind je dan dat er weinig, of juist veel tijd aan literatuuronderwijs wordt besteed nu?

Spreker 2: Ik zou er meer tijd aan willen besteden.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, bij is het uh, eigenlijk alles is stoomcursussen. Ik begin uh, altijd met literaire begrippen die uh, die duw ik er in twee weken tijd door.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, vertelperspectief, al die dingen. Uh, dan, uh, wijt ik altijd één les aan poëzie. En poëzie vind ik zelf verschrikkelijk leuk. Uh, dus nee soms ook twee lessen hè en dan rijm, metrum, uhm, soorten gedicht, dat soort dingen en uh op VWO ben ik de resterende twee weken bezig met literatuurgeschiedenis en dan heb ik alles in PowerPoints gegoten.

Spreker 1: Oh, ja.

Spreker 2: En dan bespreek ik dus ook de werkvorm voor 1850, bespreek ik bijvoorbeeld klassikaal. He, dus dan, ik heb uh, en dan, en dan doe ik dus ook weer met behulp van veel beeldmateriaal een stukje de tekst laten zien hè, de kenmerken van die handschriften, uh, dat soort dingen. Dus, uh.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Nee, ik zou daar veel meer tijd voor willen hebben maar dat heb ik helaas niet.

Spreker 1: Nee, dat is eenmaal hoe het uh, hoe het zit.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Ervaar je dan ook, je zegt hè ik heb heel veel beeld, heel dynamisch, ervaar je dan ook uhm, qua aanpak verschillen met collega's?

Spreker 2: Uhm, nou ja, uhm, mijn collega en ik proberen daar wel overeenstemming in te vinden altijd, uh. Dus, dus, uh, het programma is hetzelfde maar ik denk wel dat iedere docent daar zijn eigen invulling aan geeft. Ik denk ook dat dat moet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Want uh, het moet voor ons ook leuk blijven natuurlijk en ik denk ook dat het gezond is dat, uh.

Spreker 1: Precies.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Want waar zitten die verschillen dan bijvoorbeeld in?

Spreker 2: Ik denk dat de verschillen vooral inzitten dat uh, als ik, als ik, bijvoorbeeld iets zeg over uhm literatuur dat verschenen is na de, na de Tweede Wereldoorlog uhm, dat ik, ik hou heel erg van de boeken van Margot Winkel bijvoorbeeld en ja weet je, daar kan ik ook echt over staan ju, jubelen, ik vind, ik vind die gewoon mooi. Ik vind ook dat leerlingen die moeten lezen, bijvoorbeeld.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En uh, ik, mijn collega, heeft veel andere boeken en wat bijvoorbeeld ook heel grappig is, is mijn uh, mijn collega is feministe dus ik denk ook dat uh dat dat geluid ook veel meer, in, in doorspreekt hè.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Van uh, de feministische golf, uh, in de jaren zestig, uh. Wat ik ook heel interessant vind hoor, dus wat er allemaal in de jaren zestig is gebeurd in Nederland en ook in cultureel Nederland, ja daar besteed ik ook aandacht aan maar ik denk de, de invalshoek is anders.

Spreker 1: Ja, iedereen kijkt vanuit zijn eigen, uh.

Spreker 2: Ja, precies.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Zijn er dan dingen die je op dit moment mis in je literatuuronderwijs of waarvan je zegt nou dit zou ik eigenlijk, hè, het is geen exameneis of zo maar dit zou ik wel graag terugzien?

Spreker 2: Ja, nou ja ieder jaar bereid ik wel, bereid ik het wel een beetje uit want ik heb dit jaar voor het eerst op VWO ook uhm, uh, vroeg moderne tijd behandeld bijvoorbeeld, uh en wat ik bijvoorbeeld uh, wat ik eigenlijk wel graag zou willen is dat ik op het VWO vind ik eigenlijk wel dat al die tijdschriften en zo dat dat toch op een of andere manier aan bod zou moeten komen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar daar besteed ik echt nul aandacht aan en, ik, ik heb daar de kern uitgehaald, en dan al die vormen van modernisme, futurisme, even kort aanhalen en dan uh, heb je het ja en uh, uh en de rest is geschiedenis, dat ken ik niet en daar, daar zou ik meer aandacht aan willen besteden.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En hoe gaaf uh, ook al die opvattingen waren, hè. In, uh, begin vorige eeuw, hè, verstedelijking, industriële revolutie en dat boeken daar ook vaak over gingen hè.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Over spoorbruggen en, uh, ja.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, nee, duidelijk.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Nou, we zijn aan het eind gekomen van het interview al.

Spreker 2: Oké.

Spreker 1: Time flies uh, als je het over iets leuks hebt hè. Uh, we hebben het gehad over de generaties dus, en jouw literatuuronderwijs, of je dus verschillen ziet met uh, met andere collega's bijvoorbeeld. Uhm, zijn er nog dingen waarvan je zegt dit wil ik echt nog heel graag kwijt over een van de onderwerpen waar we het over hebben gehad?

Spreker 2: Nee, nee, niet per se. Ik vraag me of je het überhaupt interessant vond, uh.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Ja, ik ben eigenlijk wel nieuwsgierig want jij spreekt denk ik meer docenten Nederlands denk ik he, uh.

Spreker 1: Ja, ja.

Spreker 2: Ik weet ook eigenlijk niet meer hoe ik, hoe ik, aan jouw enquête ben gekomen, uh, via LinkedIn, of uh?

Spreker 1: LinkedIn of Facebook denk ik.

Spreker 2: Nee, ik heb geen Facebook dus dan zal het wel LinkedIn zijn geweest

Spreker 1: Ja, dan moet het LinkedIn zijn.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, want ik uh, heb zelf op het Commanderie college gezeten.

Spreker 2: Ja, ja, ik ook ja.

Spreker 1: Dus misschien dat je via, uh, die weg uh.

Spreker 2: Ja, klopt, maar uhm, nee, ja ik heb, ik heb er niet op gezeten. Ik ben daar leraar geweest.

Spreker 1: Ja, ik heb volgens mij, maar ik heb, ik heb geen les van jou gehad maar volgens mij heb jij een keer bij ons ingevallen.

Spreker 2: Echt waar, dat is lang geleden hoor. Ik heb uh.

Spreker 1: Heel lang geleden.

Spreker 2: Want het, het viel mij wel op dat jij uh, heel, heel erg uh, naar die regio klinkt. Ik hoop niet dat je dat vervelend vindt om te horen

Spreker 1: Haha nee dat weet ik.

Spreker 2: Ik ben eigenlijk als het, ik ben ook eigenlijk wel heel erg benieuwd wat er uit jullie onderzoeken komt dus als jullie me daarvan op de hoogte wil houden.

Spreker 1: Oh ja, kunnen we je van op de hoogte houden ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Als het goed is heb ik over uh, plus minus drie vier weken de resultaten, dus uh dan kan ik die wel met je delen.

Spreker 2: Ja, graag. Als je, als je, als je het wil en als je tijd hebt, en als je het vergeet is het ook..

Spreker 1: Oh, zeker. Ja, nee zeker

Spreker 2: Ik ben, ik ben wel heel benieuwd wat eruit komt, uhm.

Spreker 1: Ja, ik ook, ik ook.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Maar uh, nee in ieder geval heel fijn dat je mee wilde doen want uh.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dat helpt het onderzoek zeker, uh, zeker vooruit.

Spreker 2: Ja heel veel succes met afstuderen.

Spreker 1: Ja, dankjewel.

Spreker 2: Ik vond het verschrikkelijk, scripties eh, haha.

Spreker 1: Haha ja het is eventjes door uh, doorbikkelen.

Spreker 2: Ja precies, nou heel veel succes ermee.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En dan, dan hoor ik graag.

Spreker 1: Ja en wie weet uh, zien we elkaar nog ooit ergens in het uh.

Spreker 2: Ja nee precies hè als je vakcollega's bent en onderwijsland is klein.

Spreker 1: Ja precies, dus dat komt, uh.

Spreker 2: Onderwijsland. Ik kom van Commanderij en nu zit ik dus bij jou om de hoek.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Ja, ja. Nou, zo lopen die dingen, ja ja. Nou succes!

Spreker 1: Yes, dankjewel fijne dag nog hè.

Spreker 2: Oké, doei doei. Doei, tot ziens.

7.6.3 Interview 3

Datum	08-06-2021
Duur	15:24
Generatie	Generatie X

Spreker 1: Allereerst bedankt dat je wil meedoen.

Spreker 2: Geen probleem.

Spreker 1: Dat is uh, heel fijn. Uhm, was alles duidelijk met de?

Spreker 2: Ja hoor.

Spreker 1: Oké, top. Heb je vooraf nog vragen?

Spreker 2: Nee, ik ben benieuwd.

Spreker 1: Oké. Ben ik eerst benieuwd wat het laatste boek is dat je hebt gelezen.

Spreker 2: Het laatste boek wat ik heb gelezen?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm. Moet ik even denken hoe dat ook alweer heette. Het was een Scandinavische thriller. Uhm, die heette, iets met ijs, moet ik even opzoeken. Nou, anders pakken we een andere. Uhm, uhm, nee ja doe maar. Uhm, dat was. Uhm, *De Honden van Riga* van Henning Mankell.

Spreker 1: Oké, en leuk boek? Of, uh?

Spreker 2: Ja, dat is een van mijn favoriete schrijvers dus, uh.

Spreker 1: Oh ja, dus dat uh, dat valt altijd wel in de smaak. Zou je dat boek ook aanraden aan leerlingen om, uh?

Spreker 2: Dat mag niet, want dat is geen Nederlandse schrijver.

Spreker 1: Nee, precies.

Spreker 2: Dus uh.

Spreker 1: Want.

Spreker 2: Anders zeker.

Spreker 1: Want, want, zou je het wel literair noemen? Als is het geen...

Spreker 2: Absoluut, ik vind dat wel literatuur, ja.

Spreker 1: Ja, en hoe vaak lees je zo literatuur, literaire boeken?

Spreker 2: Poeh, nou uh, wat wil je hebben? Maandbasis, jaarbasis?

Spreker 1: Uhm, maand doe maar.

Spreker 2: Maand. Nou, 3 per maand of zo.

Spreker 1: Oh ja, nou dat is netjes.

Spreker 2: Iets in die, in die grootte.

Spreker 1: Ja, oké. Uhm, als je zou moeten beschrijven. Wat, wat is voor jou literatuur?

Spreker 2: Uh, onzin.

Spreker 1: Haha.

Spreker 2: Ik, ik vind de de, uh, uh, het verschil wat gemaakt wordt tussen wat wel en geen literatuur is, dat, dat, vind ik echt grote onzin.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik vind uh, om het literatuur te noemen omdat het nou meerdere lagen heeft, of omdat het weet ik wat levensbeschouwingen in zitten of omdat het nou, uh, fantastisch geschreven is, ja er zijn zoveel boeken fantastisch geschreven die dan ogenschijnlijk geen literatuur zijn.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Dus uhm, ik zou die, uh, die gradatie helemaal niet willen, willen gebruiken.

Spreker 1: Oké, duidelijk.

Spreker 2: Alleen maar goede boeken en slechte boeken.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Of goed geschreven boeken en slecht geschreven boeken.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Want hoe leg jij het begrip literatuur dan uit aan leerlingen, want het is natuurlijk wel verplicht in uh.

Spreker 2: Nou, in, in de klas ben ik wel met dat dat dat er wel meerdere lagen in moeten zitten, dat uh personage, uh, een aantal personages met name de hoofdpersoon dat je daar ook wel een beetje achter moet komen was voor iemand dat is en dat soort dingen. Uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat er uh, dat er uh verwijzingen in zitten. Dat er uh, ook uh, het wereldbeeld in zit, dat soort dingen.

Spreker 1: Ja. Want wat is dan voor jou het belang van literatuur? Als je dat zou moeten?

Spreker 2: Nou, uh, uh, ik vind uh literatuur niet belangrijk.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Lezen is belangrijk.

Spreker 1: Lezen, ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, mooi.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Vragen leerlingen dan ook vaak, uh, waarom moeten wij literatuur lezen?

Spreker 2: Uhm, nee. Ze vragen eerder waarom moet ik een boek lezen?

Spreker 1: Überhaupt een boek uh.

Spreker 2: Het feit dat het literatuur is dat uh, en ja, je geeft ze dan natuurlijk wel een uh, uh een lijst of uh, een aantal keuzemogelijkheden.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En dan moet je opletten dat we met zijn alle hebben afgesproken welke boeken je wel en niet mag lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En dan komt natuurlijk wel eens de vraag van waarom mag ik dan uh, Saskia Noort maar één keer lezen en uh, geen andere Saskia Noort.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En uh, dan leg ik dat wel uit. Uh, omdat daar heel weinig gelaagdheid in zit.

Spreker 1: Ja, dus die gelaagdheid is dan wel een voor...

Spreker 2: Ja, die gelaagdheid is belangrijk en het dat er verwijzingen naar het wereldbeeld inzitten.

Spreker 1: Nee, nee, inderdaad.

Spreker 2: Wat ik niet vertel is dat ik het daar niet altijd mee eens ben.

Spreker 1: Nee, dat, ja.

Spreker 2: Maar goed.

Spreker 1: Dat, dat is weer iets anders.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Wat is volgens jou dan het belang dat, dat we überhaupt literatuuronderwijs doen op school?

Spreker 2: Nee, er moet uh, er moet uh, het belang van uh, uh, leesonderwijs is uh, verhalen vertellen en het uh, mee maken van verhalen en het uh, uh, de leerling duidelijk maken dat uh, uh, het geschreven worden ook uh, enorm kan helpen bij jou uh, eigen inschatting van wat de wereld is, uh, hoe de wereld is. Waarom de wereld is zoals die is, dat soort dingen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh en dat het ook gewoon uhm, ontzettend spannend, leuk, komisch en dat soort dingen kan zijn.

Spreker 1: Ja, dus ook voor plezier, uh?

Spreker 2: Ja, maar dat is, ik, ik gebruik het woord literatuur niet vaak.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: In de klas, ik heb het altijd gewoon over lezen.

Spreker 1: Lezen, ja.

Spreker 2: En het leuke van lezen.

Spreker 1: Ja, duidelijk. Vind je het dan wel belangrijk om zo'n antwoord te kunnen formuleren? Als een leerling vraagt van, waarom moet ik literatuur?

Spreker 2: Ja, nou ja. Het is wel belangrijk omdat we uh, in het programma moet het wel over literatuur gaan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus dan kan een leerlingen vragen wat is dan het verschil, dus dan vind ik het wel belangrijk dat ik dat weet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ik zeg er wel altijd bij dat het een verschil is wat officieel is gemaakt, maar je over kunt discussiëren.

Spreker 1: Ja, het is eigenlijk een heel breed uh, begrip hè.

Spreker 2: Ja, het is een heel breed begrip, ja.

Spreker 1: Uhm, gaan we even naar een uh, ander onderwerp.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: De generaties. Uhm, ben je bekend met de termen generatie X en Y of zal ik die nog eventjes, uh?

Spreker 2: Nee, die ken ik wel, ja.

Spreker 1: Ja, ja, want X zien we dan als verloren generatie en Y de millennials, hè?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Nou, op basis van uh, jouw geboortejaar hoor je dus tot generatie Y, uhm, ongeveer. Identificeer je je ook met die generatie? Als de verloren, stille generatie, noemen ze die ook wel eens.

Spreker 2: Nee, ik ben niet de ver..., ik zit daar nog voor hoor.

Spreker 1: Net ervoor?

Spreker 2: Ik zit voor de verloren generatie.

Spreker 1: Voor de verloren, uh?

Spreker 2: Ik zit eigenlijk tussen de babyboom en de verloren generatie in.

Spreker 1: Beetje zo tussen...

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, generatie is ook altijd een beetje zo'n begrip van...

Spreker 2: Ja, ja, ja.

Spreker 1: Er zijn geen harde categorieën, maar.

Spreker 2: Nee, maar ik, uh, ik ik uh, nee ik voel me niet verbonden met generatie Y.

Spreker 1: Nee, generatie Y is natuurlijk ook weer uh.

Spreker 2: Of überhaupt de verloren generatie. Nee, zo zie ik het niet.

Spreker 1: Oké, duidelijk. Werd er vroeger, uh, bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Ja, mijn vader en moeder lazen allebei wel, ja.

Spreker 1: Was lezen ook belangrijk voor jou in, in je jeugd?

Spreker 2: Nou, ik heb wel uh, alles wel verslonden maar of het, ja, dan is het natuurlijk wel me.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Heb ik me nooit afgevraagd.

Spreker 1: Nee, nee is ook.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Als je jong bent, ben je daar ook misschien niet mee bezig.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Maar als je zo nu terugkijkt van.

Spreker 2: Uhm, nou sommige dingen wel. Sommige, sommige dingen wel maar dat zat, zat dan wel meer in de, in de stripboeken en dat soort dingen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En en uh, van nul tot nu, en uh.

Spreker 1: Ja dat is ook lezen hè.

Spreker 2: Ja, ja en Astrix en Oblix omdat daar heel veel, uh, over de geschiedenis te weten en dat vond ik interessant.

Spreker 1: Ja, ja, leuk.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: En hoe herinner je de literatuurlessen op, uh, de middelbare school als je daar..

Spreker 2: Die heb ik eigenlijk niet gehad.

Spreker 1: Helemaal niet, eh?

Spreker 2: Ik ben in 1980 afge, of uh, heb ik eindexamen gedaan en daarvoor, ja het werd eigenlijk nauwelijks gegeven.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: We moesten gewoon uh, wat was het. Twintig, vijftwintig boeken gelezen hebben.

Spreker 1: Ja, dat was toen nog echt een, uh.

Spreker 2: En dan kreeg je uh, en daar kreeg je een mondeling over.

Spreker 1: Ja, en dat was het?

Spreker 2: Het ging nergens over.

Spreker 1: Geen literatuurgeschiedenis, of uh?

Spreker 2: Nee, hebben we nooit gehad.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Pas in mijn studie, maar, uh daarvoor niet.

Spreker 1: Daarvoor uh, niet.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Oké. Uhm, als je nu kijkt naar de leerlingen nu en je eigen jeugd, op het gebied van lezen en literatuur. Zie je dan grote verschillen?

Spreker 2: Ja, ja. Die zijn er uiteraard omdat het het het, ja het hele medialandschap is veranderd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Als je vroeger verveelde, kon je twee dingen doen. Tv kijken of een boek lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En, uh, en nu kun je zoveel andere dingen doen met...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: met in, internet, en YouTube en de telefoon en noem het allemaal maar op.

Spreker 1: Ja, zeker.

Spreker 2: Dus dat, dat, dat lezen is maar een onderdeelje daarvan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En vroeger was het gewoon een, ja.

Spreker 1: Een van de hoofd, uh...

Spreker 2: Je kon drie dingen doen, naar buiten gaan, boek lezen of tv kijken.

Spreker 1: Ja, ja dus dan...

Spreker 2: We hadden niet eens computerspelletjes, of uh games of, dat was allemaal niet.

Spreker 1: Nee, nee, als je nou kijkt...

Spreker 2: Dus ja, dat, dat, dat moet wel. Dat is gewoon een verschil.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Daar ontkom je niet aan.

Spreker 1: Nee, zeker. En als je dan kijkt naar jongere docenten, bijvoorbeeld. Zie je dan ook veel verschillen met lezen en literatuur?

Spreker 2: Uh, zou ik niet weten want ik weet eigenlijk niet uh, ik neem aan dat de docenten Nederlands eigenlijk wel lezen. Uh, maar uh, van andere docenten weet ik het eigenlijk niet.

Het is niet vaak een uh, een gespreksonderwerp. Ja, ik ik, uh.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Ik uh, mensen die ik hier wat wat uh, wat beter ken, of meer meemaak daarvan weet ik dat ze allemaal wel geregeld boeken lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En sommige zelfs fanatiek, maar zijn ook wel vaak uh, talendocenten, dus ja.

Spreker 1: Ja precies, daar ligt dan de interesse misschien ook, uh.

Spreker 2: Maar ik kan niet inschatten in hoeverre de, de, de jonge docent anders of meer of minder leest dan de.

Spreker 1: Dan de ou., nee.

Spreker 2: Dan toen ik een jonge docent was.

Spreker 1: Nee, ja.

Spreker 2: Dat weet ik niet.

Spreker 1: Nee, dat is ook lastig uh.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Lastig inschatten. Uhm, ja als je dus literatuuronderwijs geeft, wat voor rol speelt literatuuronderwijs dan in je algemene onderwijs als je kijkt naar het vak, is het dan belangrijk, of?

Spreker 2: Uh, vind ik een lastig in zoverre dat ik uh, laatste jaren uh, heb ik eigenlijk alleen bovenbouw gedaan. Vier, vijf havo en dat daarin nou met literatuuronderwijs eigenlijk maar een uh, uh, of het leesonderwijs, klein plekje in omdat je heel erg bezig bent met alle andere dingen die je moet af, afronden of toetsen

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ook vanwege het examen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En bij het examen telt het ook maar voor tien procent als uh, uh als punt. Uhm, dus dat vind ik lastig. Dan is het eigenlijk dan, af en toe een lesje weet je wel. En af en toe uh, uh een lesje literatuurgeschiedenis.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar geen mogelijkheid om daar diep op in te gaan of om uh, hele boeken na te vertellen of dat soort dingen of uh.

Spreker 1: Nee daar is de tijd uh.

Spreker 2: Of met uh, of uh kinderen echt enthousiast te krijgen je moet voor je moet dit boek lezen daar en daar en daar over.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Daar is weinig voor. In de onderbouw was, was daar. Ik heb ook in de onderbouw lesgegeven, dat, dat is wel een flink aantal jaren geleden, was daar wel iets meer ruimte voor maar daar gaat de aandacht ook vooral naar alle andere dingen.

Spreker 1: De vaardigheden, ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: En hoeveel tijd zou je ongeveer gemiddeld per week, als je het zou moeten inschatten?

Spreker 2: Dat ik nu aan literatuurwerk besteed?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: In mijn les, uh, even kijken, uhm nou ja, uh, in het begin van het schooljaar is er altijd, uh, een van de vier, vroeger waren het dan vier lessen en nu zijn het er vijf of vier. Er was altijd literatuuronderwijs dus dan zou het één vierde zijn, maar dat hield je niet het hele jaar vol dus, nou laten we het op uh, uh, tien procent zetten.

Spreker 1: Tien procent, oké. Ja.

Spreker 2: Net zoveel als dat het meetelt bij het examen.

Spreker 1: Ja, ja. Dat is uh.

Spreker 2: Zoiets, ja.

Spreker 1: Uh, ervaar je dat als, als veel tijd of weinig?

Spreker 2: Uhm, in de opzet zoals het nu is vind ik dat genoeg.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh, maar het zou uh, dit uh, hele uh onderwijssysteem uh, of het hele programma binnen Nederland moet helemaal, helemaal anders naar mijn mening.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En het moet veel meer gaan over, over lezen in het algemeen en uh, of dat dan een boek is, uhm, literatuur is of dat dat nou een goed artikel is of dat soort dingen, daar moet het veel meer over gaan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En daar is nou gewoon geen ruimte voor.

Spreker 1: Nee, nee, is inderdaad.

Spreker 2: Maar binnen de, de, de normen die nu gesteld zijn vind ik dat er genoeg aandacht is voor literatuur.

Spreker 1: Oké en ervaar je jouw aanpak bij literatuuronderwijs als verschillend van bijvoorbeeld andere collega's?

Spreker 2: Dat neem ik aan. Ja. Ik weet het niet.

Spreker 1: Ja, is lastig.

Spreker 2: Ik heb nooit zo, nooit zo.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Gekeken ben, ik ben ooit bij een iemand op bezoek geweest die toevallig literatuurles gaf, maar die werkt hier niet meer. En van de andere uh, weet ik het gewoon niet.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Maar uh, ik denk niet dat ik de meest inspirerende docent ben wat betreft literatuuronderwijs.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Nee, dat, dat durf ik wel te zeggen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Omdat, omdat ik meer vind van ja ik moet er wel aandacht aan besteden.

Spreker 1: Ja, precies.

Spreker 2: Maar eigenlijk wil ik wat anders doen, maar daar heb ik geen tijd voor dus doe ik dat maar even.

Spreker 1: Ja en zie je daar dan ook verschillen tussen, tussen hoe jij het aanpakt en misschien ook jongere docenten?

Spreker 2: Dat zal er vast en zeker zijn.

Spreker 1: Ja. Dat is misschien ook lastig van, een stukje.

Spreker 2: Ja, nou ja.

Spreker 1: Ja, je bent er, je bent er niet altijd bij.

Spreker 2: Ik, ik weet gewoon niet wat ze, hoe ze, ik weet alleen.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Wat we hebben afgesproken dat we in ieder geval doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar hoe ze dat dan aanbieden en hoe ze daar dan in de klas mee bezig zijn, dat weet ik gewoon niet.

Spreker 1: Nee, nee.

Spreker 2: De lessen die ik bezocht heb omdat ik soms mensen moest beoordelen, dat waren nooit de literatuurlessen.

Spreker 1: Nee, vaak toch iets anders.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja, uhm zijn er dan op dit moment nog dingen die je mist in literatuuronderwijs? Je zei net al he, dus meer tijd voor lezen echt, zijn er andere dingen waarvan je zegt daar zou wat meer...

Spreker 2: Ja, er moet niet zo gezeurd worden over literatuurgeschiedenis en uh, op de, op de havo in ieder geval.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het moet echt gaan over gewoon een goed, een goed verhaal kunnen schrijven, en, en, en goed kunnen, uh.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het, het, het, het genot van lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Daar, daar moet de aandacht voor zijn en dat krijg je door mensen te laten lezen.

Spreker 1: Ja, gewoon echt tijd besteden.

Spreker 2: Gewoon in de klas tijd besteden aan lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar dat mag ook uh, wat mij betreft uh, een prachtig, uh, artikel over voetbal zijn.

Spreker 1: Ja precies.

Spreker 2: Dat maakt mij niet uit.

Spreker 1: Als het maar leuk, uh.

Spreker 2: Of wat dan ook, maar uh, als het maar uh, uh, een goed uh, en, goedlopend Nederlands geschreven is.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Mooie woorden, die niet al te moeilijk zijn maar ook niet al te makkelijk, ja dan kun je de leerlingen wel meenemen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar daar is gewoon geen tijd voor om die leerlingen daarin mee te nemen.

Spreker 1: Nee, je zit echt.

Spreker 2: Dus dat mis ik echt.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Dus dat, uh, maar uh, dat heeft te maken met het examenprogramma.

Spreker 1: Ja, ja daar zitten we helaas uh.

Spreker 2: Ja, helaas.

Spreker 1: Aan vast he. Dus, uh.

Spreker 2: Ja, ja, die leesvaardigheid en dat leesvaardigheidsexamen dat is echt een uh, ramp.

Spreker 1: Ja, dat is echt uh, maar hopelijk gaat het nog veranderen. Ik heb goede hoop.

Spreker 2: Nou, dat ga ik niet meer meemaken en uh, jij misschien nog net. Maar uh, dat, dat gaat heel loog en traag hoor.

Spreker 1: Ja, dat denk ik ook, ja.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Maar, het gaat er wel veel over dus ik ho, ik heb hoop dat het uh, maar we gaan het zien.

Spreker 2: Wie weet, wie weet.

Spreker 1: Nou, we hebben het nu gehad dus inderdaad over uh, literatuuronderwijs en generaties en jouw visie daarop. Ik wil jou bedanken voor jou uh, jouw deelname. Dit was het interview.

Spreker 2: Oké.

Spreker 1: Heb jij verder nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van uh het interview?

Spreker 2: Hmm, nee, nee.

Spreker 1: Nee. Nee, nou in ieder geval bedankt uh, voor jou uh tijd.

Spreker 2: Graag gedaan.

Spreker 1: Ik ga hem even stoppen.

7.6.4 Interview 4

Datum	10-06-2021
Duur	21:05
Generatie	Generatie Y

Spreker 1: Nou, allereerst bedankt dat je wil mee wil doen aan mijn uh interview. Was alles duidelijk in de toestemmingsverklaring?

Spreker 2: Ja, helemaal duidelijk.

Spreker 1: Helemaal duidelijk, heb je nog vragen of opmerkingen voor mij?

Spreker 2: Nee

Spreker 1: Oke, nou, dan ben ik als eerste benieuwd, wat is het laatste boek dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Oeh, laatste boek wat ik heb uitgelezen of laatste boek wat ik ben aan het lezen?

Spreker 1: Uuh, mag allebei

Spreker 2: Mag allebei, oke, ik ben nu aan het lezen uuhm Midnight library, heet het, ik weet de schrijver de naam van de schrijver weet ik niet meer.

Spreker 1: Oke

Spreker 2: Maar die ben ik nu aan het lezen.

Spreker 1: En, wat vind je van het boek?

Spreker 2: Ik vind het een leuk boek.

Spreker 1: Ja? Zou je het aanraden aan leerlingen?

Spreker 2: Uh als het uh origineel Nederlandstalig zou zijn, zou ik het aanraden aan leerlingen maar überhaupt eigenlijk wel ook voor leerlingen van de bovenbouw Engels, ja zou ik wel aanraden.

Spreker 1: Oke zou je het ook literair noemen?

Spreker 2: Uuuhm

Spreker 1: Ook al is het dan Engels

Spreker2: Ja, ik denk dat ik het wel literair zou noemen.

Spreker 1: Waarom?

Spreker 2: Uuh, omdat het uuh, origineel is, het gaat over uh een personage dat eigenlijk in een soort wereld tussen leven en dood zit, en de mogelijkheid krijgt om leef, andere versies van haar leven te leven, die ook zouden kunnen bestaan. Dus het heeft iets een beetje filosofisch van dat er dus altijd verschillende mogelijkheden zijn en dat je je minder druk

moet maken om de keuzes die je maakt. Uh en ik vind uh uh het het heeft wat open plekken, dus je moet zelf een beetje invullen, dat vind ik altijd wel mooi aan literatuur, ik heb het nog niet uit dus ik kan niet zeggen wat het verder, wat er uitkomt, uhm en er zit een wat diepere laag in waar je over na moet denken als lezer. Het is niet zomaar er gebeurt wat en klaar.

Maar het gaat ook wel wat dieper op de personages in.

Spreker 1: Oke, mooi, hoe vaak uh lees je ongeveer literaire boeken? Als je zo een inschatting zou moeten maken, per maand bijvoorbeeld?

Spreker 2: Uuhm nou ik probeer wel ongeveer anderhalf boek per maand te lezen en meestal is dat literatuur.

Spreker 1: Oke, oke duidelijk, uhm wat is voor jou literatuur? Als je dat zo zou moeten zeggen.

Spreker 2: Hahaha, dat is moeilijk, uhm literatuur is een boek waar je als lezer aan het denken wordt gezet, dus dat kan op verschillende manieren zijn, dat kan zijn omdat je in een wereld terecht komt waar je zelf nooit in zou komen, dus iemand met een andere huidskleur of op een andere plek op de wereld. Uuh of een boek dat je aan het denken zet omdat het open plekken heeft, dus dat je zelf niet alles voorgekauwd wordt, wat onvoorspelbaar is.

Spreker 1: Oke, en hoe zou je het begrip literatuur uitleggen aan leerlingen?

Spreker 2: Nou vaak doe ik dat op de laatste manier, dus om te vertellen dat het een verhaal is waar je over kunt praten, dus waar als je het gelezen hebt dat het in hoofdlijnen mensen natuurlijk wel hetzelfde gelezen hebben maar dat je er wel andere dingen in kunt lezen of in kunt zien.

Spreker 1: Oke, mooi, uuh en wat vind je dan het belang van literatuur?

Spreker 2: Hmmm, dat is eigenlijk wat betreft van meerdere, meerdere dingen denk ik. Aan de ene kant vind ik het goed dat leerlingen literatuur lezen omdat ze dan kennis maken met andere werelden dan uh hun eigen wereld dus dat ze zich in anderen kunnen verplaatsen beter. En ik vind het begrip van verhaalanalyse vind ik goed, dus kunnen praten over een verhaal en daarvoor heb je een verhaal nodig dat ook, ja, wat, wat er te vertellen heeft. Dus waar ook wat dieper op thema en op opbouw van het verhaal uh gesproken kan worden. Dus dat zou ik wel de twee redenen vinden.

Spreker 1: Oke, mooi, vragen leerlingen dan ook vaak aan jou waarom moeten wij die literatuur lezen?

Spreker 2: Ja, dat vragen ze meestal aan het begin van de bovenbouw, en waarom dan bepaalde verhalen niet meer gelezen mogen worden. En dan uhm ja probeer ik ze dat aan de hand daarvan uit te leggen, dat ze dan eens een keer wat anders zien dan wat ze gewend zijn.

Spreker 1: Ja, oke mooi, uuhm ja, dus dan heb je eigenlijk al waarom moeten we dan literatuur lezen al beantwoord. Wat is dan volgens jou het belang van literatuuronderwijs op school, waarom doen we dit?

Spreker 2: Ik denk dat leerlingen, zeker in de wereld waarin ze nu leven, niet meer zo snel een boek oppakken, terwijl veel leerlingen het wel uhm eigenlijk aangeven dat ze er ook wel rustig van worden, en het ze ook iets leert, uh het iets is waar ze over kunnen praten, waar ze wat van kunnen leren. Uhm ja het idee van verhaalanalyse is denk ik überhaupt wel goed.

Spreker 1: Ja zeker, vind je het dan ook belangrijk om zo'n klaar antwoord te hebben op die vraag, als leerlingen vragen waarom moet ik literatuur lezen?

Spreker 2: Hmmm, ik vind het wel belangrijk dat je een antwoord kunt geven, maar ik denk dat het antwoord wel mag veranderen.

Spreker 1: Ja, door de, door je loopbaan heen zeg maar.

Spreker 2: Ja, dat je op uh misschien wel andere momenten andere dingen belangrijk vindt.

Spreker 1: Ja, oke, nou nu hebben we het een beetje gehad over literatuur he. Dan gaan we nu door naar generaties, want ik ben eigenlijk benieuwd he, ben je bekend met de termen generatie x en y, of weet je dat niet, of zal ik het even uitleggen?

Spreker 2: Wel mee bekend maar je mag het even uitleggen.

Spreker 1: Ja, uh nou, generatie x zijn dus ongeveer mensen van 37 tot 55, die noemen ze ook wel de verloren generatie, zij zijn, uh ja, opgegroeid tussen eigenlijk de val van de muur en uh de economische crisis, uuhm, en ze worden ook wel een beetje de verloren generatie, stille generatie, zij zijn niet zo opgegroeid met technologie als bijvoorbeeld generatie y, generatie y is dus alles daaronder eigenlijk, uh en zij worden echt gezien als inderdaad de millennials, dus mensen die opgegroeid zijn met technologie, met uh ja steeds meer social media, dat soort uh dat soort dingen, dus uh op basis van jouw geboortjaar behoort je dus tot y officieel nog. Uh zou je je daarmee ook identificeren als je de omschrijving uh hoort?

Spreker 2: Nou, in ieder geval wel meer dan met generatie x als ik de omschrijving zo hoor, ja ja

Spreker 1: Oke, werd er uh bij jou thuis vroeger veel gelezen?

Spreker 2: Ja, door mijn moeder in ieder geval wel, heel veel, en mijn vader op vakantie.

Spreker 1: Oh ja, en was lezen dan ook belangrijk voor jou in jou uh in jouw jeugd?

Spreker 2: Ja, ik vond het zelf ook heel leuk om te lezen. Uh om inderdaad in zo'n wereld te duiken, en ff helemaal weg te zijn. Ik vond dat heel leuk, ja.

Spreker 1: Ja, ja mooi, en kun je ook iets herinneren van de literatuurlessen op de Middelbare School?

Spreker 2: Ja, dat kan ik wel dat want die docent was wel inspiratie om te gaan, om Nederlands te gaan studeren, uhm maar ik had wel het idee, zij was wat ouder, dat we daar meer van de traditionele lijst lezen, uhm maar ik vond dat leuk dus daardoor was het niet erg. Uhm minder, ik heb nu het idee dat ik zelf veel meer jonge schrijvers met jongere personages aanraad dan...ja meer de actualiteit, maar wij, ik zat dus op het VWO, dus daar zat ook heel veel literatuurgeschiedenis met stromingen in verweven dus dat herinner ik me daar wel van.

Spreker 1: Oke en zie je dan verschillen tussen leerlingen nu en jouw eigen middelbareschooltijd zeg maar op het gebied van lezen en literatuur?

Spreker 2: Ja, ik denk dat er toen nog veel meer uh dichtgetimmerd zat, dat ligt misschien ook aan de school, uh want misschien zijn er nu ook wel scholen die dat nog doen, maar toen was er veel meer verplicht, je moest zoveel boeken uit dat tijdvak lezen en zoveel daaruit en bepaald moest dit zijn en lijsten met bepaalde niveaus erop. Nu is het vrijer.

Spreker 1: Ja. Dat is nu veel vrijer, en ook als je bijvoorbeeld kijkt naar frequentie van lezen of ehm...

Spreker 2: Ik kan me niet herinneren dat ik daar, dat we daar echt lezen in de les. Dat je dat thuis deed had ik het idee. Uhm terwijl we dat nu veel meer hier doen omdat je ervanuit gaat dat er thuis minder gelezen wordt. Dus dat is wel anders.

Spreker 1: Ja, precies, want heb je ook het idee dat leerlingen nu minder lezen dan bijvoorbeeld jouw klasgenoten toen?

Spreker 2: Hmmm, ja dat vind ik lastig in te schatten omdat ik gewoon eh van mijn vriendinnen, zeg maar mijn vrienden en vriendinnen wel wist dat die wel lezen, maar ik vind het moeilijk in te schatten hoe algemeen de klas dat deed.

Spreker 1: Ja, ja je weet niet wat er thuis gebeurt natuurlijk. Uhm en als je dan kijkt naar andere docenten, he, want je bent waarschijnlijk een van de jongere docenten in de sectie, nou is dat hier wel iets anders verloop. Maar zie je dan verschillen met oudere docenten, hoe zij literatuur en lezen aanpakken?

Spreker 2: Uhm, ik denk dat er wel wat oudere docenten hier zijn Uhm die inderdaad nog wat meer dingen vast hebben staan maar vooral op het gebied van wat ze er dan mee moeten doen. Niet zozeer met wat ze lezen, want ik het idee dat hier wel de sectie jong en oud wel open staat voor nieuwe boeken, nieuwe schrijvers, iets anders toevoegen. Uhm maar wat er mee gedaan moet worden dat staat, is soms wel wat starder, ja.

Spreker 1: Oke, uhm, nou dat was dus een stukje, he, generaties, nou ben ik benieuwd uh naar jouw eigen literatuuronderwijs, hoe je die, hoe je dat doceert. Wat voor rol speelt literatuuronderwijs bij jou in de lessen Nederlands?

Spreker 2: Nu is het helaas nog een meer afgescheiden stukje ten opzichte van de rest, je hebt meer de zakelijke kant met de vaardigheden en je hebt literatuur. Terwijl ik eigenlijk zou willen dat dat meer met elkaar verweven wordt. Dat literatuur inzetten op plekken, dat we met schrijven of met lezen bezig zijn, eh, maar nu is het vaak zo, bepaald aantal lessen in de week iets anders en 1 les in de week literatuur.

Spreker 1: Oke, en hoeveel tijd zou je dan gemiddeld, zou je zeggen, een..

Spreker 2: Ja, ik zou zeggen een half uur in de week.

Spreker 1: Oke, ja. Vind je dat te veel of te weinig?

Spreker 2: Ik denk dat een half uur goed is, ja'

Spreker 1: Dat is dan zowel of HAVO als VWO?

Spreker 2: HAVO en nou VWO is de tijd denk ik iets groter, maar dat hangt er vanaf in wat voor blokken we zitten, kijk als jij een literatuurgeschiedenistoets geeft bij VWO, dan ben je soms alle lessen in de week, of 2 van de 3 ben je bezig met literatuur, maar over het algemeen een half uur is prima.

Spreker 1: Ja, en ervaar je deze aanpak dan als verschillend ten opzichte van andere collega's?

Spreker 2: Nee, ik denk dat we dat ongeveer hetzelfde doen.

Spreker 1: Uhm, en zijn er dan wel ergens verschillen, dat je zegt van misschien, jij zei net al inderdaad dus de werken die je behandelt, maar ook bijvoorbeeld in de manier waarop?

Spreker 2: Ja, ik weet wel dat er, uhm, dat er collega's zijn die uh een soort hoorcollegestijl, uhm, literatuurgeschiedenis behandelen. En ik ga het vaak in kleinere brokjes, uh, splits ik het op, en dan zeg nou je moet nu deze paragraaf bekijken en dan gaan we het daar even over hebben, of we lezen primair werk wat dat past daarbij, we doen een opdrachtje erbij en gaan dan door, terwijl er ook collega's bij zijn die zeggen nou ik ga nu eerst in 2 lessen heel hoofdstuk 1 doen en daarna moeten ze het zelf maar uitzoeken. Ik neem leerlingen vaak ook meer bij de hand.

Spreker 1: Oke en zie je dan ook daarin verschillen dus tussen jongere docenten en oudere docenten in die aanpak, of is dat. Nee, oke dus dat is gewoon hetzelfde.

Spreker 2: Nee, nee, dat is uh, nee ja, ik eh, de collega over wie ik het net had is twee jaar ouder dan ik, dus die is gewoon, zijn stijl.

Spreker 1: Ja. Dus het heeft niet per se met leeftijd te maken?

Spreker 2: Nee, het heeft niks met leeftijd te maken, nee, nee.

Spreker 1: Oke, Uhm zijn er dan op dit moment dingen die je mist in de literatuurles, waarvan je zegt dit had echt nog behandeld moeten worden?

Spreker 2: Uhm, ik zou het wel leuk vinden, uh, als er een manier was waarop we literatuur ander, anders konden toetsen. Zonder dat we uh de inhoud verliezen. Want vaak heb je, ik heb het gevoel dat je twee kanten op kan, of je doet een hele theoretische toets en dan toets je gewoon of ze de stromingen kennen en en alle kenmerken en kunnen toepassen op bronnen. Of je doet een creatieve opdracht, maar dan verlies je voor mijn gevoel een beetje de inhoud, uh en ik zou een mooie middenweg willen.

Spreker 1: Precies, dat je die twee samen kunt uuh... voegen.

Spreker 2: Ja, ja

Spreker 1: Oke, mooi, nou we zijn er al doorheen, door dit interview, dit was het al. Dus eh ja we hebben inderdaad besproken, literatuur, literatuuronderwijs en uh of je dus verschillen ziet tussen de verschillende aanpakken, en wat je misschien nog eventueel mist. Dus daar wil ik je voor bedanken, ik denk dan ik nou een mooi beeld heb van hoe jij eh hoe jij er tegenaan kijkt. Zijn er nog dingen die jij eh naar aanleiding van het interview wil zeggen of dingen waarvan je zegt die hebben we niet besproken, maar wil ik wel graag nog kwijt?

Spreker 2: Uhm Nee, niet dat ik nu kan bedenken.

Spreker 1: Oke, nou dan wil ik jou bedanken voor jou deelname.

Spreker 2: Graag gedaan, succes.

7.6.5 Interview 5

Datum	14-06-2021
Duur	25:10
Generatie	Generatie X

Spreker 1: Ik start de opname, heb jij voor we beginnen vragen?

Spreker 2: Nee, eigenlijk niet, dus ik laat me gewoon. Ik laat me gewoon verrassen. Ik ben benieuwd wat je wil weten.

Spreker 1: Ok mooi, nou in ieder geval bedankt dat je mee wilde doen. Dat is in ieder geval al heel fijn, ben ik benieuwd wat het laatste boek is dat je hebt gelezen.

Spreker 2: Het laatste boek dat ik heb gelezen is *Hele verhalen voor een halve soldaat* van Benny Lindelauf.

Spreker 1: Oké, en wat vond je ervan?

Spreker 2: Ja, mooi is prachtig boek dus en ik denk dan ook altijd meteen, is het iets voor havo vier, voor vwo drie of dus ik heb altijd dubbele gedachtes bij boeken. Ik vond het vooral ook voor mezelf een heel mooi boek om te lezen.

Spreker 1: Ze is, zou je het boek ook, aanraden aan de leerlingen?

Spreker 2: Ja zeker, ik heb er toevallig afgelopen week ook euh, mijn huidige havo vier leerlingen aangeraden die volgend jaar naar havo vijf gaan, een aantal die ja, niet zulke sterke lezers zijn, maar wel graag sprookjesachtige verhalen lezen. Ja, die heb ik het aangeraden inderdaad.

Spreker 1: Oke leuk, dan zou je het boek literair noemen.

Spreker 2: Dat is een goede vraag. Ja, zeker, ja, het is echt jeugdliteratuur hè. Maar ik zou het zeker literair noemen.

Spreker 1: Ja, ja, Wat voor kenmerken zitten er in dat je denkt?

Spreker 2: Nou ja, het is duidelijk bedoeld om origineel of vernieuwend te zijn, iets anders te doen, de lezer aan het denken te zetten euh even denken..... Ja, een prachtige schrijfstijl en het is de combinatie van visueel met tekst, want er zitten heel veel afbeeldingen in dit boek maar natuurlijk ook nog ja, wat mij betreft literair, dus het is geen graphic novel maar er zit wel in die hoek een beetje ja.

Spreker 1: Oke leuk, ik ben benieuwd. Lees je vaak literaire boeken?

Spreker 2: Ja, eigenlijk, ja, het is maar net wat je literair noemt natuurlijk. Maar in principe, als ik een boek lees, dan valt het wel binnen de literaire kaders denk ik: ik hou niet van ja, ik

hou niet van thrillers, ik hou ook niet van een biografie. Of nou ja, en als een boek slecht geschreven is, dan vind ik dat ook niet fijn.

Spreker 1: Ja, dus je zei net al als een beetje binnen de literaire kaders valt. Maar wat is voor jou literatuur, als je dat zou moeten omschrijven?

Spreker 2: Ehm even denken, ehm ja, een boek, maar niet alleen boeken, ook in ieder geval teksten zowel voorgedragen als op schrift die bedoeld zijn om of die bedoeld zijn, die als effect hebben dat ze iets met de lezer doen, die niet alleen maar amuseren, maar ook waar je iets van kunt leren of waar je je over kunt verbazen, of... Waar je iets? Ja, iets wat iets met jou als persoon doet, bepaalde impact heeft.

Spreker 1: Mooi, mooie definitie, denk ik.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Hoe leg je dit vervolgens uit aan leerlingen, als je het aan leerlingen zou moeten vertellen?

Spreker 2: Ehm ja, ook zoiets, zo, denk ik. Ik probeer wel vaak., euhm Ik probeer ook vaak de andere kant te schetsen van je boeken, die ja echt bedoeld zijn om maar ja, dit is populair, dan ga ik ook zoiets schrijven of dit verkoopt goed, dus daar gaan we meer van uitbrengen en wat ik vaak doe, is dat ik het vergelijk met een ehm ja, met eten in een restaurant en een vriendje halen. Dus dat je, als je lectuur leest wat natuurlijk helemaal prima is, dat dat een frietje is. Dat is elke keer hetzelfde en je weet dat het lekker is en het is zout en daar zit. Je kunt wel kiezen wat voor saus erop zit, maar als je naar een restaurant gaat, dan heb je sowieso meer keuze, meer verschillende dingen en je wordt verrast, want je krijgt iets waarvan je van tevoren niet zo goed weet hoe het is, en dat kan heel verkeerd uitvallen. Maar dat kan ook goed gaan. Dus dat is, Ja, die vergelijking gebruik ik vaak om het aan mijn leerlingen uit te leggen.

Spreker 1: Ja, dat is inderdaad wel een mooie vergelijking.

Spreker 2: Lang niet altijd goed, maar maar bij sommigen wel, die zeggen aan het einde van het jaar: heb ik nou friet, friet gegeten of in een restaurant gegeten.

Spreker 1: Mooi, wat is voor jou het belang van literatuur?

Spreker 2: Ehm het belang van literatuur, ja om een andere wereld te kunnen, te kunnen leren kennen, om je te kunnen verdiepen in ehm, in de ander, om ja kennis te maken met de wereld van een ander, denk ik, en daar zelf dan je eigen mening over te mogen vormen.

Spreker 1: Mooi, nou hebben we net een beetje de definitie van literatuur in beeld en nu ben ik benieuwd, zeg maar hoe je het dan in de klas focussen aanpakt, want vragen leerlingen bijvoorbeeld vaak waarom ze literatuur moeten lezen.

Spreker 2: Ehm nou, ze vragen vooral waarom ze bepaalde boeken niet mogen lezen. Ik ben op zich niet zo heel erg, ja, ik probeer niet te vaak te zeggen: dat mag niet. Maar goed, je ziet toch wel vaak dat leerlingen dan, ja, of bijvoorbeeld met jeugdboeken aankomen die gewoon echt niet van een passend niveau zijn. Dan willen ze Caja Cazemier ofzo lezen en ik ben echt wel voor jeugdliteratuur in de bovenbouw, maar dan denk ik Ja, dit is gewoon een brugklas boek, dus daar zul je toch wel echt wat meer. Ja, je moet wel boeken lezen die eigenlijk en ik probeer altijd uit te leggen dat je een boek moet lezen dat eigenlijk net een tikje moeilijker is dan wat je daarvoor hebt gelezen, zodat je vooruitkomt want als je altijd maar op hetzelfde, als je altijd maar hetzelfde blijkt doen, dan groei je niet. Dus en ik, probeer dan ook wel eens, als een leerling met zo'n boek aankomt van ja, en dan willen ze in havo vijf nog Gijp lezen bijvoorbeeld. Dan zeg ik zo'n, zo'n voetballer, als die altijd op de training alleen maar precies hetzelfde doet, dan gaat die nooit dat nieuwe trucje leren. Dus je moet natuurlijk wel blijven lezen en je moet natuurlijk blijven trainen, maar je moet ook af en toe iets anders doen of iets nieuws doen om verder te komen. Ja, en je mag dus alles lezen. Maar voor school lees je dingen die net wat moeilijker zijn.

Spreker 1: Een beetje zo.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Mooi!

Spreker 2: En ik probeer te vergelijken, maar dat heb je al door.

Spreker 1: Ja, maar het is wel slimmer, dan spreek je het ook meer tot de verbeelding, zeg maar bij leerlingen.

Spreker 2: Dat, dat hoop ik wel.

Spreker 1: Is en wat is voor jou dan het belang van literatuuronderwijs op school? Waarom we dat doen?

Spreker 2: Ja, omdat veel leerlingen anders niet, of überhaupt niet in aanraking komen met boeken of met lezen of met de vrije tijd lezen en ik denk dat de rol van de school ook is om daarin, ja toch dat plus één aan te brengen van: hé, je hoeft niet alleen maar altijd hetzelfde te doen, maar je kunt ook iets doen wat misschien nog net iets te moeilijk voor je is of waar je wat je nog nooit eerder gedaan. En ik denk dat dat de rol van de school heel erg is, de basis leggen van hé, je moet überhaupt, het is überhaupt belangrijk om te lezen. Dat is, natuurlijk, van de dingen die je op school leert, maar ook om de leerlingen te laten stijgen, zeg maar de leerlingen te laten groeien daarin en ik denk dat veel mensen, de meeste leerlingen, dat uit zichzelf niet snel zullen, zullen doen en daar is denk ik wel een rol een docent Nederlands, maar ook andere talen weggelegd.

Spreker 1: Mooi. Vind je het wel belangrijk om zo'n zeg maar een soort van pasklaar antwoord te hebben op zo'n vraag. Als een leerling zou vraag stelt van: waarom moet ik lezen of waarom mag dit niet?

Spreker 2: Ehm nou, ik vraag wel vaak of ik er even over na mag denken als zón leerling dan aan komt met een boek, want. Er was nou laatst een meisje en die zei: mag ik het boek Piratenbloed lezen? En dan denk ik op basis van de titel denk ik meteen: nou, doe, maar niet niet, maar goed, daar heb ik het dan, dan vraag van oh, nou, gaan we het samen even opzoeken en dan gaan we samen kijken waar het over gaat. En ja, dit was een boek voor vijftienjarige maar dit is een meisje dat heel erg moeilijk, moeizaam. Ik ben eigenlijk al blij dat ze überhaupt andere boeken dan de grijze jager leest. Dus voor haar leek me dat een prima boek. Dus dan besluiten we samen dat, dat kan. Terwijl ik dan bij een andere leerling als haar vriendin nu naar mij toe zou komen, van mag ik dat boek lezen en dan zou ik zeggen: nee, want dat past gewoon niet bij jou leesontwikkeling.

Spreker 1: Deze, ja, dat is echt per leerling ga je gewoon kijken wat past.

Spreker 2: Ja, dus ik heb geen pasklaar antwoord op dit boek mag wel, en dit boek mag niet.

Spreker 1: Nee precies.

Spreker 2: Je oh, sorry nee, bij sommige leerlingen zou ik ook eerder dan met andere tips aankomen, terwijl ik bij een andere denk: oh, nou ja, ik ben eigenlijk al blij dat je nu zelf een boek hebt gevonden, dus doe maar gewoon.

Spreker 1: Ja, nee, dat snap ik. Ik ben benieuwd, ben je bekend met de termen generatie x, generatie y of zal ik even toelichten hoe ik ze je...

Spreker 2: Volgens mij generatie Z ken ik wel maar generatie X en Y zegt me even niks.

Spreker 1: Dat zijn de allerjongste nu maar generatie X zijn eigenlijk mensen van ja, laten zeggen 37 tot 55. Generatie y is eigenlijk de generatie daar weer op, de ouders, die zijn 34 tot 21, ongeveer.

Spreker 2: Oké Ja, ja.

Spreker 1: En dan generatie X noemen ze ook wel de verloren generatie, die stille generatie ook wel en generatie Y zijn echte millennials dus, die echt opgegroeid zijn, nu met social media. Ehm even kijken op basis van je geboortjaar hoor je denk ik dus dat generatie x, zoals ik het goed zeg.

Spreker 2: Ja, net geen millennial!

Spreker 1: Kun je je identificeren met deze generatie, als je zo die typering een beetje hoort?

Spreker 2: Ehm. Ik heb het er met mijn broertje wel eens over en hij is dan. Hij is wel echt een millennial, zeg maar, en ik vind hem wel echt van een jongere generatie. We schelen vijf

jaar dus dus op zich zou ik me dan eerder inderdaad bij die generatie X zetten.

Spreker 1: Ja, niet bij de millennials nee, nee, werd er vroeger bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Heel veel.

Spreker 1: Door en door jou zelf ook veel.

Spreker 2: Ja, door mijn moeder en door mij en mijn broertjes ook, mijn vader niet.

Spreker 1: Was lezen dan ook belangrijk voor jou in je jeugd.

Spreker 2: Ja heel.

Spreker 1: En kun je nog iets herinneren van de literatuurlessen die je daaromheen hebt gehad op de middelbare school?

Spreker 2: De lessen? Nee, ik weet alleen maar dat ik dat toen echt verschrikkelijk om op school te lezen. De bibliotheek met allemaal van die hele oude boeken en eh, nou ja, Jan Wolkers hebben bijvoorbeeld gelezen en Giphart mocht bij ons op school niet.

Dus nou ja. Dat is het wel zo'n beetje, denk ik. Dus nee, ik heb niet echt inspirerende literatuurles gehad, verre van.

Spreker 1: Jammer, het werd echt van thuis gestimuleerd om.

Spreker 2: Ja, ja, ja, en ik las zelf, ik las zelf ook een hele andere dingen. Ik las toneelgroep fantasy en volgens mij ben ik pas later literatuur gaan lezen dat weet ik eigenlijk niet.

Spreker 1: Niet dus?

Spreker 2: Nee, want ik las toen ook wel, want ik las wel heel Giphard, bijvoorbeeld dus ja of of je dat literatuur kon noemen. Toen, dat weet ik niet, maar ehm maar dat vond ik wel heel en ik las bijvoorbeeld ook de dingen die hij dan weer besprak, hé, want hij heeft het dan bijvoorbeeld over Jeroen brouwers en dan ging ik Jeroen brouwers lezen en hij heeft over een Milan Kundera en dan ging ik Milan Kundera weer lezen dus. Dus ja, wel literatuur gelezen, maar maar niet echt voor school.

Spreker 1: Oké, en als je nu kijkt naar de leerlingen nu, dat is dus inderdaad, Gen Z, en dan zie je eigenlijk aan je eigen jeugd, zie je dan veel verschil op het gebied van lezen en literatuur?

Spreker 2: Nou ja, het grote verschil is, denk ik, dat toen ik op de middelbare school zat, toen was internet wel net in opkomst, maar nauwelijks nog ehm en ik belde bijvoorbeeld wel heel veel 's middags en we hadden ook wel van die van die mailgroepen, dan stuurde je een mailtje en kreeg iedereen dat zeg maar een soort soort pre-Whatsapp. Zeg maar ja, er was gewoon veel meer tijd om te lezen. Dat was gewoon meer verveeldheid en als je je verveelt dan, ja, dan ging ik ga je toch sneller een boek lezen. En nu leerlingen hebben dat nu niet meer zo, deze huidige generatie, want er is nooit het moment dat ze zich echt vervelen, dus dat lezen

dat moeten ze echt bewust doen van ook nu ga ik mijn telefoon weg leggen, ik ga nu lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Terwijl de denk ik, toen ik maar ja zeg, 12, 13, 14, 15 was ik ging. Ik deed dat ook omdat ik niks anders te doen had.

Spreker 1: Ja, precies de keuze in activiteiten is nu.

Spreker 2: Ja, dat is heel anders, denk ik. Ik denk niet dat de leerlingen an sich anders zijn. Ik denk dat die behoefte aan de verhalen en anderen leren kennen en mooie boeken lezen, dat die even groot is, maar leerlingen leren dat gewoon niet kennen omdat ze het nooit doen, denk ik.

Spreker 1: Nee, zie je dan ook veel verschil met jongere docenten ook wel eens?

Spreker 2: Ja, ik heb natuurlijk een beetje een. Ik denk dat mijn collega's, veel van mijn collega's gaan natuurlijk ook Nederlands studeren, omdat ze dat lezen ook wel interessant vinden. Niet allemaal, maar ik heb, er zijn een paar, niet lezers of weinig lezers bij ons in de sectie, maar dat zijn zowel, de jongeren, als ook de ouderen. Ik heb ook andere collega's die niet lezen of nauwelijks.

Spreker 1: Lezen op die leeftijd.

Spreker 2: Nee, dat denk ik niet. Ik denk dat als je eenmaal ehm, ja, als je eenmaal een lezer wordt, dat dan dat verschil niet meer zo groot is. Alleen was vroeger de kans misschien iets groter om lezer te worden.

Spreker 1: Ja, mooi, wat voor rol speelt literatuuronderwijs bij jou in het schoolvak.

Spreker 2: Ja, te klein, denk ik ehm en dat komt, denk ik, onder andere door de hoeveelheid lessen die we hebben. Wij geven, havo vier, heeft twee keer 40 minuten, sorry twee keer 80 minuten in de week. Maar bijvoorbeeld vwo drie, ik heb een gymnasiumklas, die hebben maar één keer 80 minuten in de week, het hele jaar door. Ja, dat is echt weinig en dan eigenlijk lukt het gewoon niet om dan iets met om dan veel tijd aan boeken te besteden

Spreker 1: Besteden dus nee, dat snap ik, nee. Hoeveel tijd zou je dan op inschatten als je?

Spreker 2: Nou, wat ik het liefst zou willen en daar gaan we volgend jaar ons ook heel druk mee bezighouden is een leesuur voor de hele school. Iedereen leest ook om het belang van lezen aan te duiden voor iedereen. Dus, Ja.

Spreker 1: Ideeën, en als je dan kijkt naar jouw aanpak bij het literatuuronderwijs verschilt het dan veel van collega's of zitten jullie allemaal met hetzelfde probleem? Dat we dus door die, door de tijd.

Spreker 2: Nee, ik denk niet dat die heel veel anders is. Ik lees wel, ik lees wel veel meer, zelf, veel meer dan mijn collega's merk ik. Ehm ja, ik lees gewoon veel. Dat vind ik ook leuk dus.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ik lees ook heel veel omdat het moet, zeg, maar dus als er dan iets verschenen is, dan wil ik dat ook meteen lezen ehm, dus ik denk wel dat in die zin mijn aanpak misschien verschilt dat ik vaker met actuele, met actueel werk kom.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar echt heel anders zal dat niet zijn.

Spreker 1: De opzet is redelijk, hetzelfde van de lessen als je die zou moeten....

Spreker 2: Ja, ook omdat wij natuurlijk met een ja, we hebben een programma per jaar laag.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Iedereen doet ongeveer hetzelfde. Iedereen geeft daar wel een eigen z'n eigen heeft z'n eigen inbreng in en in. In de ene laag doe je wat anders, in andere laag, maar over het algemeen heeft iedereen wel dezelfde, dezelfde lessen ongeveer.

Spreker 1: Oké, oké, nou, we zijn bijna aan het einde van het interview, want je moet ook bijna gaan volgens mij. Maar we hebben we nog één laatste vraag over dingen zijn die echt mist in het literatuuronderwijs ja, sowieso dan dus het uurtje lezen, maar zijn er nog andere dingen?

Spreker 2: Wat ik echt mis, haha tijd om alles bij te houden, maar dat kan haast niet. Dus maar bijvoorbeeld, ik doe vrijwel Elk jaar mee met die met die serie lezingen van de ru. En dan nou, dan bespreek je dus acht, acht boeken en ik zou het bijvoorbeeld geweldig vinden als er zoiets zou zijn, bijvoorbeeld voor ja, echt gericht, specifiek gericht op scholen, op docenten want er doen, heel veel docenten daaraan mee. Maar niet alleen, maar ook niet alles is geschikt voor het, voor het onderwijs en dat hoeft ook niet, want dat maakt het ook voor jezelf leuk om dat te doen. Maar ja, een soort van ja, een soort databank, zeg maar of serie lezingen waarin je leert, hé, dit kun je met dit boek doen, of dit kun je met dit boek doen. LitLab vind ik bijvoorbeeld een heel mooi initiatief, daarin dus maar ja, volgens mij mag daar nog veel meer van, dat soort dingen, mogen er nog veel meer van dat soort dingen gebeuren. Dus.

Spreker 1: Ja, zeker, mooi. Nou en dan zijn we aan het eind gekomen van het interview.

Spreker 2: Nou, dat ging snel.

Spreker 1: Stel we ik ongeveer besproken hebben dus inderdaad literatuur, literatuuronderwijs en of je dus echt duidelijke verschillen ziet dan ook een beetje over hoe het dan vroeger in elkaar zat. Ik wil je bedanken voor je deelname? Fijn dat je toch nog even aan komt?

Spreker 2: Ja, nou ja, sorry dat ik dat later was.

Spreker 1: Ik heb er zo nog één, dus als dat scheelt heb je nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van wat we besproken hebben.

Spreker 2: Nee, eigenlijk niet. Ik ben heel benieuwd naar de uitkomsten van je onderzoek, maar.

Spreker 1: Als ik het eigenlijk allemaal uitgeschreven dan zal ik je een mailtje sturen met wat eruit gekomen is.

Spreker 2: Ah leuk, leuk, het is lekker, lekker praktisch, dus ik vind Marits onderzoek ook heel interessant. Maar dit is voor mijn lespraktijk natuurlijk wel. Ja, ik ben heel benieuwd wat er allemaal uit gaat komen.

Spreker 1: Komen. Ja, je kan je op de hoogte in ieder geval.

Spreker 2: Geval, ja, dat is goed, dat super bedankt dat je zo flexibel was en ik hoor graag van je succes met de andere interviews

Spreker 1: Ja, dank je wel.

Spreker 2: Oke fijne dag nog Doei.

7.6.6 Interview 6

Datum	14-06-2021
Duur	39:19
Generatie	Generatie X

Spreker 1: In ieder geval superfijn dat je mee wilde doen. Bedankt daarvoor mmm had je vooraf aan het interview vragen of opmerkingen?

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Nee, laten we maar gewoon beginnen dan denk ik, dan komen er vanzelf vanzelf achter. Ben ik benieuwd. Wat is het laatste boek dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Uhm, Ik ga leven van Lale Gül.

Spreker 1: Oh ja, heb ik al meer voorbij horen komen? En wat vond je ervan?

Spreker 2: Wat vond ik daarvan... indrukwekkend dat iemand die nog zo jong is, zo kan schrijven!

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Ook goed dat ze haar verhaal de wereld inbrengt, dus inhoudelijk zeker wel goed, maar ik zou het niet aanraden aan leerlingen, uhm omdat ik vind dat zij veel moeilijke woorden gebruikt.

Spreker 1: Mmm.

Spreker 2: En uhm waar het eigenlijk niet altijd nodig is, een beetje jammer, het idee dat zij haar kennis wil profileren.

Spreker 1: Mmm.

Spreker 2: Uhm, dat is misschien het jeugdige nog in haar, dus ja, aan de andere kant, ik. Ik vind wel dat het een boek is wat leerlingen zouden moeten lezen. Alleen ja, ik vraag me af of ze dat prettig vinden, al die moeilijke woorden.

Spreker 1: Ja, ik kan ik me voorstellen. En inderdaad, wat zou je het boek dan dus literair noemen als je zou moeten labelen?

Spreker 2: Ja, ik zou het wel literair noemen?

Spreker 1: Ja, maar vanwege.

Spreker 2: Vanwege het feit dat het geen cliché is, zeker niet.

Spreker 1: Mmm.

Spreker 2: Misschien haar verhaal helaas wel. Ik denk dat er heel veel meisjes in dezelfde alleen. Ja, de, je vindt, ik heb het nog niet eerder in een boek teruggevonden, zeg maar.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Uh en het is natuurlijk ook min of meer non-fictie, dus in die zin. Maar ja, ik vind het wel, ja, ik vind het wel literatuur.

Spreker 1: Oké, duidelijk, lees je vaak literaire boeken?

Spreker 2: Ja, eigenlijk alleen maar.

Spreker 1: Ja, en wat is wat is dan vaak, als je het per maand misschien dan een schatting zou moeten maken?

Spreker 2: Minder dan ik zou willen, haha

Spreker 1: Druk bestaan...

Spreker 2: Ik denk dat ik gemiddeld op, nou wat zal het zijn, mmm 15 à 20 boeken per jaar uit kom.

Spreker 1: Oh, dat vind ik heel netjes.

Spreker 2: Ja, dat is dan meestal de vakanties dan kun je achter elkaar doorlezen maar daar tussendoor erg weinig.

Spreker 1: Oké, als je dan zou moeten omschrijven, wat is dan voor jou literatuur?

Spreker 2: Literatuur is voor mij, uhm, een boek dat, uhm qua stijl wel goedgeschreven is. Uhm, Ja wat is dan goed qua stijl? Nou ja, zinnen goed geformuleerd, het liefst nog een beetje poëtisch, uh met met originele metaforen, dat dat dat vind ik mooi, maar ook uhm, gewoon een boek wat een beetje bevreemdend werkt, waarvan je ehm in ieder geval niet in het begin al door hebt hoe het gaat aflopen. Daar heb ik zo'n hekel aan, haha Jouw verhaal, denk, ja,

wist ik in het begin al, weet je wel. Daarom vind ik het ook helemaal niks.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Dat is dat is dat is voor mij wel, ja, en dat is voor mij wel literatuur.

Spreker 1: Oké, duidelijk, uhm en als je het dan aan leerlingen uit zou moeten leggen, wat zeg je dan? Wat is literatuur?

Spreker 2: Eigenlijk precies hetzelfde.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik vergelijk het dan wel met de boeken die ze graag lezen en dan zeg ik: noem het nou prima, moet je ook vooral doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Lees er ook heel veel, lees heel veel, uhm Helen Vreeswijk en Mel Wallis de Vries, eh, Doe dat vooral in de hoop dat je het zat wordt, in de hoop dat je denkt: nou nou nou pfft weet ik het wel, ik! Ik ben nu aan iets anders toe. Dat, dat hoop ik dan.

Spreker 1: Ja, ja, dat ging dan. Oké, en wat is voor jou het belang van literatuur?

Spreker 2: Het belang van literatuur vind ik, uhm, ten eerste, uhm vermaakt.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat staat zeker voorop bij mij, uhm het grappige is en ik heb daar Jurgen Appelo wel eens in de in één van z'n vlogbooks horen zeggen dat je dat wordt altijd op gehamerd en het is goed voor je woordenschat en voor je algemene ontwikkeling en je leert de wereld kennen en je leert je in een andere tuurlijk alles en hij zegt ook. Maar ik heb nog nooit om die reden een boek gelezen en dat heb ik eigenlijk ook nog nooit gedaan, niet om die reden alleen maar omdat ik het gewoon leuk vinden om te lezen. Daarom lees ik een boek en ja, ik zou willen dat leerlingen ook op dat punt komen, dat ze eigenlijk alleen maar leest omdat ze het leuk vinden.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het was zelfs zo dat ik ook eigenlijk nooit door had dat het zo belangrijk was. Ik ik vond het gewoon heel leuk om te lezen en ik ik leerde op een gegeven moment: ja, maar het is ook heel belangrijk. Ik dacht ik: nou leuk dat jullie het zo belangrijk vinden, ik vind het vooral leuk, maar waarom is het is wel belangrijk? Dus ja.

Spreker 1: Dat is gewoon de meest plezierige start. Ja, zo zouden we dat allemaal wel willen zien, hè, vragen leerlingen dan ook vaak aan jou waarom ze literatuur moeten lezen?

Spreker 2: Ja, ze vragen überhaupt waarom ze moeten lezen, en dan geef ik dat ook wel altijd aan, dan zeg ik ook altijd wel van, nou daar en daar daarom. Maar oke, om die reden moet je eigenlijk niet gaan lezen, maar het is wel nice to know dat je weet dat het ook nog ergens

goed voor is.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Dus dat je het idee hebt van, het is allemaal flauwekul en ik hou er niet van. En het heeft toch geen zin dat je daar nu in ieder geval denkt: oke, ja, maar het heeft toch wel zin om dat te doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, dat eigenlijk?

Spreker 1: Je zei net hé om daarom daarom daarom: welke dingen zou je dan benoemen naar leerlingen toe? Van nou?

Spreker 2: Nou, ik krijg mailtjes van ouders bijvoorbeeld, maar ook vragen van leerlingen, 'Mevrouw', heeft er nu heeft u geen oefenstof voor begrijpend lezen en dan zeg ik: ja hoor.

Spreker 1: De boekenkast.

Spreker 2: De bieb is. De bieb is echt goede oefenstof, de bieb.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Weet je, ja, en ik geef het ook altijd wel aan, en ik zag het nu in bij het examen van van de havo ook weer, je ziet het gewoon terug en je ziet dat ook terug in alle schrijfp opdrachten die ze inleveren als ze goed kunnen formuleren. Negen van de tien keer lezen ze ook veel. De mensen die van lezen houden, of de leerlingen die van lezen houden, hebben een examen vele malen beter gemaakt van de leerlingen die niet van lezen houden. Dus, uh, ja ze vragen elke keer wel naar het nut en noodzaak, en dan zeg ik: ja, jongens, het is niet alleen voor je examen van belang, het is ook voor alle andere vakken van belang: hoe beter je leest, of hoe meer je leest, hoe beter je formuleert en maar maar ga vooral lezen, omdat je het leuk vindt, haha, doe dat vooral.

Spreker 1: Oké, duidelijk, wat is dan volgens jou ook het belang van literatuuronderwijs op school? Waarom doen we dat?

Spreker 2: Ja, ik vind het literatuuronderwijs, uhm, zoals het op school gegeven wordt. Niet, ja, zo ja, het is natuurlijk, je kunt het zelf invullen hoe je het geeft en ik zie ook dat het op verschillende manieren gegeven wordt, de eindtermen we willen dat de literaire begrippen kennen, dat soort dingen. Uh. Ik zie zelf niet zozeer de noodzaak van het kennen van die literaire begrippen, maar an sich hè. Dus dus die literaire begrippen zijn voor mij geen doel op zich maar een middel om een verhaal te kunnen, beter te kunnen doorgronden en en over een verhaal te kunnen praten.

Spreker 1: Ja, ja

Spreker 2: Dus ik probeer dat op die manier ook een beetje in te bedden, dus ja, dus ik hijk wel

een beetje tegen die literaire begrippen aan.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar je hebt ze wel nodig als vehikel om over een boek te kunnen praten. Zeg maar, en en en zo gebruik ik ze ook, op een mondeling zal ik ook niet vragen wie was, wat is het perspectief? Ik vraag wel altijd van, wie vertelt het verhaal bijvoorbeeld? Ik ik ja, en wat vind je ervan? En een beetje zo, en waar speelt zich af en dan had dat ook ergens, had het zich ook ergens anders af kunnen spelen. En, ja dus, ik hik wel een beetje aan tegen die officiële begrippen, zeg maar.

Spreker 1: Ja, snap ik, maar literatuuronderwijs zie je dan is meer als middel om over boeken te kunnen praten met leerlingen?

Spreker 2: Ja, ja, maar dan het liefst ook wel, kijk in de onderbouwing nog niet, hoor, dan is het eigenlijk nog niet echt literatuur, maar naarmate ze meer naar boven komen, als ze echt boeken gaan lezen voor hun lijst en dat soort dingen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Overigens heb ik daar ook wel een mening over over wat er op de lijst mag. Maar oké, ja, praten over boeken vind ik het belangrijkste.

Spreker 1: Ja, mooi vind je het dan ook belangrijk om een antwoord te kunnen formuleren. Als leerlingen dus komen met z'n vraag van: waarom moet ik lezen of waarom mag dit wel? Waarom mag dit niet? Heb je daar een soort van voor jezelf een vast antwoord voor of heb je zoiets?

Spreker 2: Uhh, wat ik dan, ja, ik, waarom moet ik lezen, dan geeft, dan dreun ik wel dat riedeltje op. Of nou, dat klinkt heel zakelijk, maar dan geef ik ze wel aan van joh, weet, je hebt meer met voorbeelden, dan geef ik ook aan van joh, ik heb net examen nagekeken en daar blijkt weer uit dat, en een beetje meer, dat soort dingen dat ze het nut gaan zien.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ik probeer ze ook wel een beetje richting, sowieso literatuur te krijgen in plaats van alle lectuur maar wel op hun eigen tempo, want als ze daar gewoon nog niet aan toe zijn, dan moet je dat ook niet doen, want dan haken ze af en dan ben je ze kwijt. Dus, probeer ze wel te begeleiden in langzaam het niveau te verhogen, zeg maar, langzaam ook op zoek te gaan naar een boek dat ze leuk vinden. Uh, Ja en ik, ja, ik, ik wil ze wel van laten doordringen waarom het belangrijk is.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, maar niet, ik, ik zeg het toch ook altijd bij, dat het mooi meegenomen is, maar dat het, het belangrijkste vind ik nog altijd wel eens dat ze d'r van genieten, want als je d'r

van geniet, ja, dan komt de rest vanzelf, dan is de rest om.

Spreker 1: Ja, nee, duidelijk, we hebben nu een beetje dus over literatuur literatuuronderwijs gehad. Ik ga nu een nieuw concept even introduceren. Generaties, ben je bekend met de termen generatie x en y.

Spreker 2: Ja, ja, elke generatie heeft een eigen, ik weet niet precies. Wie x en wie y is.

Spreker 1: ja, ik zal het kort even uitleggen, maar x zijn dus mensen van 37 tot 55 ongeveer, die generatie, het is altijd een breed begrip, dus het kan altijd een beetje paar jaar d'r bij, paar jaar d'r af, maar dat zijn mensen, die eigenlijk de verloren generatie worden genoemd, dus eigenlijk tussen de val van de muur en de economische crisis zijn opgegroeid. We hebben wel iets, maar iets technologie, technologie zeg maar meegemaakt en die opkomst maar nog niet erg vanaf jongs af aan. Generatie Y, zijn dan dus echt de millennials dus dat is 21 tot 36 ongeveer en dat is dus echt de generatie opgegroeid met social media en steeds verder gaande technologische middelen ehm. Als je dit zo hoort, identificeer je dan met één van deze generaties.

Spreker 2: Ja, met de x dan.

Spreker 1: Ja, dus die past is, denk ik, inderdaad wel, uhm werd er dan vroeger bij jou ook veel gelezen? Thuis?

Spreker 2: Thuis?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Niet.

Spreker 1: Wel door jou zelf? Zo ja, ja, want hoe belangrijk was lezen in je jeugd voor jou?

Spreker 2: Ik weet mijn zus, die is tien jaar ouder en die die die die die las wel één's zo'n kinderboekje voor met mij en ehm, nou, ik, ik kan, ik zie het nog voor me. Het was zon, zon, zon, een soort *Nijntje avant la lettre* was nog niet aan mij. D'r was Ja wel, zon, vierkant boekje, inderdaad, allemaal, zo van die gedichtjes en plaatjes in, en mijn zus die had dat eigenlijk zo vaak voorgelezen dat ik daar hele boekje uit m' n hoofd kende. En ik deed dan net alsof ik ook kon lezen.

Spreker 1: Nou ja.

Spreker 2: Van vier, vijf zat op de kleuterschool en ik weet nog dat ik wel eens bij vriendinnetjes thuiskwam en dat ik dan heel stoer zegt van ja, ik kan wel lezen, ik dat boekje bij. En dat op een gegeven moment keer een moeder zei en wat staat daar dan? Ja, dat wist ik dus niet!

Spreker 2: Ik vond dat zo erg dat ik niet kon lezen. Dus nou ja, toen ik dat eenmaal wel kon, ja, daar heb ik ook alles gelezen wat los en vastzat. Alleen dat was niet zo heel veel en ik had

geen ouders, die die die die lazen, die de je dus daar serie stond wel in de kast. Maar dat was meer voor de sier, zeg maar ehm. Op een gegeven moment werd er bij ons een bieb in in in de wijk werd er een bibliotheek neergezet en ik dacht: een bibliotheek. Wat is dat dan? Dus ik ging naar toe en dacht ooh, daar kun je gewoon boeken lenen, en daar mag je gewoon? En wauw en je moet wel lid worden en dat kostte geld, toen nog. Je hebt. Als kind was je: kreeg je niet een gratis lidmaatschap en ja, dan heb ik. Toen ben ik lid geworden en zeg maar de hele bieb... Ik was vaak in de bieb, dus.

Spreker 1: Mooi.

Spreker 2: Dus ja ik kom niet uit het milieu, waar veel gelezen werd. Eigenlijk is het wonderbaarlijk dat ik wat ik dat wel leuk vindt, maar ik weet nog wel, ja, als kind kwam ik ook nog wel eens in de bieb in, in de stad, zeg maar. Dacht dan wel wauw weet je.

Spreker 1: Ja, ja, leuk, herinner je dan ook nog veel van de literatuurles op de middelbare school.

Spreker 2: Nee, in die zin nou toch wel wat, lessen an sich, niet zo! Ik ik kan me ook niet herinneren. Ik heb ook volgens mij geen mondeling gehad, ik kan me niet herinneren, wel voor Engels maar niet voor Nederlands. Wat moesten wij voor Nederlands doen? Wij moesten een schrijver kiezen en daar moesten we een x aantal boeken van lezen, en dan moesten we gewoon een soort het dossier van maken. Dat is wat ik weet en ik koos gek genoeg Jan Wolkers.

Spreker 1: Ja, ik heb.

Spreker 2: Geen idee waarom ik dat gekozen heb. Ik, ik vond het verschrikkelijke boeken. Het was helemaal niet aan mij besteed. Was ik, ik was helemaal nog niet in die fase van nou, seks en dat soort dingen, uuhm met als gevolg, dat ik na mijn, nadat ik mijn diploma heb gehaald, gewoon tien jaar geen boek meer aangeraakt heb.

Spreker 1: Ja, helemaal genezen van het leesplezier

Spreker 2: Ja, en toen dacht ik: zo moet het dus niet.

Spreker 1: Dat die docent dan ook niet misschien iets gezegd heeft van, goh...

Spreker 2: Ja, maar je weet je, ik heb in '83 examen gedaan.

Spreker 1: Andere tijden...

Spreker 2: Dat was echt een andere tijd, de de ja, daar werd er heel anders tegen aangekeken ja, een vriendin van mij, die heeft mij op een gegeven moment weer langzaam aan het lezen gekregen. Dan moet je proberen, weet je wel, nou, die wist precies wat leuk vond en toen dacht o, ja, ja, ja, het was toch wel leuk en het was, het was gewoon toch wel leuk. En ja, ik heb daar ook wel een beetje als missie dat ik dat wil voorkomen bij de leerlingen die nu op

school zitten.

Spreker 1: Ja, dat snap ik inderdaad, je was eigenlijk dus heel gemotiveerd om te lezen en zo dan achter, ja, zonde.

Spreker 2: Hoe is het mogelijk dat ze dat voor elkaar krijgen? Maar het gebeurt nog steeds en sloegen even vast.

Spreker 1: Iets mis met een verbinding? Ja, sorry midden in jouw verhaal, maar.

Spreker 2: Nou, dat dat dat nog steeds gebeurt en dat ik dat ik, dat ik er eigenlijk wel van overtuigd dat docenten Nederlands een flinke vinger in de pap hebben met het afbreken van leesmotivatie bij leerlingen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En ze zeggen van nou kan dat altijd leerlingen niet meer willen lezen, ja, maar ik denk: ja, hallo, je doet het zelf.

Spreker 1: Ja dus inderdaad, als je boeken laat lezen die totaal niet passen, dan.

Spreker 2: En vooral ook verplicht laat lezen.

Spreker 1: Mmm ja, zeker, maar als je dan nu leerlingen die nu dan op school zitten en jij het vergelijkt met je eigen jeugd, zie je dan grote verschillen qua lezen?

Spreker 2: Ja, je na in die zin. Ik heb hem natuurlijk niet alle vergelijkingsmateriaal en ik weet zeker dat er vroeger bij mij in de klas ook echt wel leerlingen waren die het niet leuk vonden om te lezen.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Maar het had niet zoiets, dat niet een connotatie van nerdiness, zeg maar, als je als je leest en ik vind dat dat tegenwoordig stoer is, het wordt stoer gevonden om niet te lezen.

Dat merk ik vooral op de havo, vwo iets minder. Maar ja, over het algemeen is het echt gewoon stoer om niet te lezen.

Spreker 1: Ja

Spreker 2: En dat is een beetje jammer.

Spreker 1: Ja precies, en vroeger was dat er heel anders.

Spreker 2: Was vroeger toch wat anders waren er echt ook wel. Maar misschien waren juist degenen die niet lazen, die waren niet stoer, maar die die schaamde zich eerder. Dus dat vind ik wel een verschil in zitten.

Spreker 1: Ja, ja, inderdaad, en als je kijkt naar jongeren, docenten, als die je daar grote verschillen tussen sowieso.

Spreker 2: Wisselend ja, ik heb natuurlijk niet zo heel veel vergelijkingsmateriaal want. Ik heb hier collega's en ik heb nog een aantal studiegenoten of of oud-studiegenoten. En zie ik er

ook wat jongere bij en ja, de opvattingen wisselen wel, maar het is niet echt leeftijdgebonden vind ik, want ik heb jonge collega's die heel conservatief zijn en ik heb ook oudere collega's die heel ja, een vrijdenkend zijn, wat dat betreft dus. Ja, ik kan niet echt zeggen van nou, hoe ouder, hoe conservatiever en hoe jonger, hoe nee.

Spreker 1: Is niet met wat frequentie van lezen dat dat je merkt dat ouderen iets vaker lezen dan jongeren? Of andersom nee, nee, nee, nee, nee, oké, duidelijk. Als we kijken naar het literatuuronderwijs echt, zeg maar het alledaagse dag gang van zaken, wat voor rol speelt literatuuronderwijs dan in jouw, jouw onderwijs?

Spreker 2: Een grote rol.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het liep.

Spreker 1: Het is ja.

Spreker 2: Ja, wel een grote rol, alleen, moet ik eerlijk zeggen, met corona is het een beetje in het slop geraakt. Ik ben blij dat we nu weer naar school gaan. Wat ik waar ik mee bezig bent, sinds voor ze eigenlijk sinds vorig jaar al, maar sowieso begin dit jaar, is een project vrij lezen, ehm en ik doe dat in al mijn klassen.

Spreker 1: Mmm.

Spreker 2: En de rest doet het niet, behalve de onderbouw. Docenten, die doen het in de in de eerste klasse.

Spreker 1: Er is...

Spreker 2: We hebben ook gezegd: nou, laten we in de eerste beginnen, het langzaam uitbreiden, want die eersteklas komen van de basisschool af en dan vinden ze het over het algemeen best nog wel leuk om te lezen, en die leesmotivatie die moet je vasthouden. Dus het houdt gewoon in dat ik één keer in de week een half uur lees tijdens het Nederlands en dat ze hun eigen boek mee mogen nemen, het liefst ook. Maar we hebben hier in de, in de, in het lokaal ook of ik heb in het lokaal heel veel boeken, ook van mezelf, neergezet, en we hebben ook een kar met boeken van van de bieb er liggen daar ook stripboeken op en Donald Duckkies en dat.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Als ze maar lezen, zeg maar.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ook daar merk ik weer dat degene die het leuk vinden om te lezen, die zorgen voor dat hun eigen boek bij zich hebben en de jongens meestal wat zijn jongens?

Spreker 1: Het is...

Spreker 2: Dat het moet. Ja, die nemen hele stapels Donald Duckkies van de kar!

Spreker 1: Ja, maar geen andere boeken.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Dus dan. Ik moet ook nog iets kijk, Ik vind het niet erg, maar ik probeer dan wel te zeggen en dan zeg ik ook van jongens, ja, prima, maar ik geef je een half uur in de baas z'n tijd, zeg maar. Waarin je een boek kunt lezen en je maakt er geen gebruik van, en dat vind ik jammer, want je zegt altijd tegen mij: ik heb geen tijd om te lezen.

Spreker 1: Ja, dan heb je tijd...

Spreker 2: Geef ik een half uur en dan maak je d'r geen gebruik van. Hoe kan dat toch? Dus dan ga ik wel het gesprek aan. Zeg maar.

Spreker 1: Ja, ja, inderdaad, en naast dat half uur vrij lezer qua bijvoorbeeld historische literatuuronderwijs of heb je daar nog lessen in?

Spreker 2: Dat heb ik in de corona tijd gedaan, in die zin geen eh literatuuronderwijs literatuurgeschiedenis in op de havo en er moet wel, hoe is de eindtermen moeten we wel, dus ik had ook wel aangegeven hier op school van jongens, we moeten daar in de havo ook gaan doen. Nou ja. Hebben we een boeken op de lijst gezet, maar daar is niet goedgekeurd, dus we hadden geen methode voor de havo. Toen heb ik begin dit jaar een soort van module tot aan de middeleeuwen gemaakt via een powerpoint waar ik dan van alles bij vertel, met de opdrachten en dat soort dingen d'r in, en dat heb ik in coronatijd in al mijn klassen gegeven, ook in de onderbouw, ook in de eersteklas. En dat, dat vonden ze echt leuk. En ja, elke keer een opdrachtje erbij. Nu we weer op school zitten, doen we het wel vwo met laagland die hebben wel de boeken beperkt, we toetsen het nog niet in de vierde, we doen dat later. We hebben nu wel gezegd: ja, en dan moeten we ook structureel iets komen voor de havo, in ieder geval dan voor volgend jaar. Maar ja, we hebben nog altijd geen methode voor de havo dus eh we moeten maar even zien. Hoe we dat gaan doen, iets samenstellen, of zo toevallig, vandaag in v4 literatuurles en ik had gezegd: neem je boeken mee en één keer in de week gaan we dat doen, en toen was er eentje. Dat vind ik nou zo stom! Wat heb je daar nou aan? Ik vind dat echt dan niks aan, en zo ging dat. Oké. Ik snap dat en toen ben ik daar later wel op ingegaan zo van, goh ja, weet je, je doet vwo en het houdt natuurlijk ook wel iets in en dit hoort er wel bij. En ik, ik snap dat je het niet leuk vindt, want niet iedereen vindt hetzelfde leuk. Maar probeer het een beetje te zien als een algemene ontwikkeling en dat je later nog eens ergens over mee kunt praten en dat je denkt, oh jaa daar hebben we het over gehad. Dat klinkt wel bekend, ja.

Spreker 1: Ja, het is wel grappig dat er dan ook op vwo toch nog wel naar voren komt, hè!

Spreker 2: Jonge, hoor, dat zijn meestal weer de jongens.

Spreker 1: vind je dat er in het algemeen te veel of juist te weinig tijd aan literatuuronderwijs besteed kan worden?

Spreker 2: Ja, we moeten er heel veel, natuurlijk, dus ja, je hebt niet ook je hebt, je kunt het wel meer willen, maar dan gaat het ten koste van iets anders, wat op zich dan ook wel belangrijk is. Ehm.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, nou, ik vind dat de tijd die ik eraan besteed vind ik wel, vind ik wel voldoende, alhoewel ik wel eens een keer ergens heb gelezen en ik was toen kwam even zo langs, maar volgens mij was een school of een docent of iets die een school geloof ik, ja dat die gingen alleen nog maar lezen met de klas.

Spreker 1: Oh echt?

Spreker 2: Met de examenklas met examenklas was dat geloof ik. Daar gingen ze alleen nog maar lezen, lezen, lezen en pas op het eind gingen ze zich gaan bezighouden met oefenen voor het examen voor begrijpend lezen.

Spreker 1: Oh, dan ben ik benieuwd, hoe dat...

Spreker 2: Ja en dat had heel goed uitgepakt.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Kak, waar heb ik dat nou gelezen, ik weet.

Spreker 1: Misschien kan dat even googlen.

Spreker 2: Het is niet zo heel lang geleden dat ik dat voorbij zag komen.

Spreker 1: Dat is wel bijzonder, dat vond ik.

Spreker 2: ja, dat vond ik indrukwekkend, dat ik dacht, okee, ja. Wat zij dan verder aan schoolexamens hebben gedaan, dat weet ik dan ook niet precies.

Spreker 1: Nee, want als het is dan wel natuurlijk de vraag: hoe koppel je al die andere vaardigheden weer aan?

Spreker 2: Ja, ja, en dat heb ik ook niet, maar nogmaals, dat kwam zo in een flits voorbij en.

Spreker 1: Was trouwens op zoek gaan wel interessant?

Spreker 2: Klok klepel ben ik niet precies, maar zo is.

Spreker 1: Ik zal daar zoeken. Even kijken. Ervaar je jouw aanpak bij literatuuronderwijs heel verschillend ten opzichte van andere collega's bij jullie op school.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Maar waarin zie je verschillen?

Spreker 2: Ik lees absoluut geen verplichte boeken met het met de klas, met mijn klassen ehm.

Ze krijgen, ze krijgen leerlingen. Die krijgen allemaal een aantal romans in hun pakket: Elk jaar dat dat wisselt en goed leert, vier, havo, vijf, vijf, havo en en vwo. Ehm ja, en dat vind ik, dat vind ik wel jammer dat dat gebeurt. Eigenlijk, heb ik het liefst dat dat ook niet gebeurt, want ze hoeven voor mij dus niet die boeken verplicht te lezen, dat doe ik absoluut niet alleen zie ik wel vaker gebeuren dat ik zeg van jongens, ik wil dat jullie een boek gaan uitzoeken of wat je gaat lezen. Ik wil toch dat ze toch wel vier boeken per jaar lezen, zeg maar en en dat moeten ze ook opgeven bij mij, en dan komen ze toch wel vaak met Birk, zeggen ze dan Birk? jah joh! Dat is het boek dat je altijd al hebt willen lezen? En dat je denkt van Jess, daar ga ik voor, voor Birk? Ja, nee, dat had ik in m'n pakket, dus wel lekker makkelijk.

Spreker 1: Ja

Spreker 2: Dat is echt funest dat is echt funest of dat het al thuis in de kast staat of wat en en ja, daar willen alleen maar zeggen dat ze geen idee hebben wat er allemaal is en wat bij je past, waar ze moeten vinden. Dus ik steek daar vooral op in dat ik, dat ik een aparte sessies organiseer en dan ga ik met ze zitten met de leerlingen die dat willen van joh, kom nou eens gewoon, en dan ga ik je eens wegwijs maken over wat er allemaal lezen en hoe je nou een boek kunt zoeken, wat je wel leuk vindt, want dat is er gewoon, dat is gewoon deze of meerdere boeken, want er zijn zo ontzettend veel boeken. Kan me voorstellen dat je dr geen eentje leuk vindt. Is dat, ja ik, steek meer in op het zoeken van het goede boek, dan, dan ja en dan iets anders eigenlijk, maar ook wel praten over boeken. Ik, ik ben ook een beetje wars van boekopdrachten ik, Ja, ik vind het eigenlijk helemaal niks, haha.

Spreker 1: En collega's doen dat wel heel veel?

Spreker 2: Ja weet je wat er gebeurt, je kunt ze wel opdracht geven er wat van maken. Een collage, zoek wat plaatjes die die in je opkomen, die waarvan je vinden dat het bij het boek past en en schrijf daar iets over. Maar ja. Ik zie toch regelmatig dat de leerling dat niet zelf gemaakt heeft en dat ouders dat nou maken en dat het hier aan het cijfer gekoppeld wordt. En dan denk ik: ja, ik, maar wat heeft dit nou voor zin? Heeft helemaal geen zin. We moeten gewoon alleen maar praten over boeken.

Spreker 1: Ja

Spreker 2: Dat is wat we moeten doen.

Spreker 1: Ja, dus ja, en als je dan kijkt naar jongere docenten en dan de aanpak met literatuur, zie je daar nog verschillen in, tussen hoe je het aanpakt.

Spreker 2: Nee, ik, ik kan er ook wat dat betreft niet de scheidslijn liggen tussen jongere docenten en oudere. Wel, wat wel opvallend is bij ons dat de onderbouw zijn de oudere docenten en de bovenbouw zijn de jongere docenten.

Spreker 1: Oh echt, ja, ik zit die beide, dus ik ik.

Spreker 2: Ja, ik zit in beide, dus ik, ik ben ook de enige die in beide zit.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: Ehm.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Er is het nog wel een jongere docent, die dan geloof ik ook wel een tweedeklas heeft, maar dat is dat is het dan nou. Dus nou ja, we hebben een aantal die die de hele onderbouw draaien, en we hebben een aantal die de hele bovenbouw draaien, en dat is precies, zeg maar, bij ouderen in in de onderbouw en de jongeren in de bovenbouw.

Spreker 1: Ja, grappig, meestal is het andersom ja.

Spreker 2: Meestal is het andersom dus ik ik kan ook niet zeggen van het verschil in aanpak tussen een jongere docente en een oudere docent in die onderbouw of een jongere docent, oudere, ja, ik kan me zelf tot ouderen docent rekenen. Ja, ik pak het sowieso wel anders aan dan eigenlijk al mijn collegas.

Spreker 1: Ja mooi, denk ik, is.

Spreker 2: Ik probeer je nog te overtuigen.

Spreker 1: Maar ja.

Spreker 2: Tijd nodig.

Spreker 1: Ja, dat is altijd lastig. Is het met zoveel verschillende mensen? Natuurlijk in zo'n sectie dus. We zijn aan het eind gekomen van het interview. Ik ben benieuwd. Zijn er nog dingen die je op dit moment mist in je literatuuronderwijs waarvan je zegt: daar heb ik geen tijd voor of dat zou ik graag willen doen.

Spreker 2: Uhm, ja, ja ik mis het niet. Ja, is wel iets dat ik mis, maar dat ligt aan mezelf, zeg maar.

Spreker 1: Hmm.

Spreker 2: Ik wil ik, ik lees veel te weinig voor en ik merk dat in de eersteklas, daar wordt, wordt daar zelfs om gevraagd aah, mevrouw, gaat u, gaat u dat voorlezen en dat vinden ze gewoon heerlijk, en dan denk ik: ja, shit, dat moet ik vaker doen, dat. Ik, wat ik ook vaker moet doen, is en ik ik heb hier allerlei boeken staan, maar wat ik te weinig doe is, is jeugdliteratuur lezen, zodat ik dat kan aanprijzen.

Spreker 1: Oh ja, ja.

Spreker 2: En dat, ja, dat is dat is echt gewoon tijdgebrek.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En dat is jammer. Wat wat we wel toevallig nu hebben gedaan, is niet vorige week,

maar die week, dat voor twee weken geleden, hadden wij schrijfster op school en aanstaande donderdag hebben wij weer een schrijfster op school.

Spreker 1: Goed.

Spreker 2: Voor de eerste klas en dat hebben we ook heel bewust gedaan voor de eerste klas omdat we daar ook met het project voor vrij lezen gestart zijn er die motivatie vast te houden. En ja, die die, die vinden dat dus nog leuk, die zitten daar helemaal in. En als je dan ook zoon schrijfster laat komen en en de kiezen we ook wel een goede uit, die die leuk is met die kids zeg maar, en dus we hadden twee weken geleden hadden we Danielle Bakhuis donderdag krijgen we Margje Woodrow en nou die kids waren echt super enthousiast, die vonden, die vonden dat zo leuk. Ik dacht, ja, dat dit moeten we ook vaker doen. Zeg maar.

Spreker 1: Maakt het ook echt, als je zo uitnodigt.

Spreker 2: Danielle Bakhuis die deed een een boekproeverij nou echt super, want die heeft heel veel verschillende genres geschreven.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus die kon daar ook over vertellen en dan had ze een soort dingen schrijf nou eens op wat je daarvan vindt, wat trekt dat je aan. Horror of feel good of de distopieachtige dingetjes en dan had ze aan het eind dat voor Elk genre dan een een, een blad met een aantal tips, d'r op. Niet alleen van haar zelf, maar ook boeken van andere. Dat die leerlingen. Van nou, als je dit nou leuk vindt, je hier zijn boeken die dr overgaan naar zn er echt super.

Spreker 1: Ja zou misschien ook wel iets zijn, voor bij ons op school, ja, echt heel leuk.

Spreker 2: Is echt heel goed.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ja, daar meer op inzetten en meer voorlezen, meer boeken presenteren, meer vertellen over boeken, ik doe het wel eens. Nou ja, ik heb bijvoorbeeld wel gedaan met met ik heb het wel gedaan, met ik ga leven van La La Guhl, daar had ik dan mee en toen zei ik van nou, ik zeg ja, dit boek uit, het is echt super, maar ja, ik weet niet of wat wat voor jullie is, want is dan toch wel wat moeilijke woorden in? En ja, ik ben net door een seksscène heen, dus ik begin er maar niet aan, weet je wel.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Meer hopen dat ze denken: o, ja, maar dat doe ik te weinig. Dat doe te weinig.

Spreker 1: Ja, je bent natuurlijk ook beperkt in de tijd, he dat is ook altijd zo. Nou dit waren mijn mijn vragen, in ieder geval tot nu toe. We hebben het gehad over literatuur, literatuuronderwijs generaties en literatuuronderwijs ja, wat dan nog mist. Ik wil jou in ieder geval heel erg bedanken voor je deelname. Ik heb veel voor mijn onderzoek, dus dat is heel

fijn. Heb jij nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van wat we besproken hebben?

Spreker 2: Wel benieuwd naar de uitkomsten van je onderzoek, dus ik weet niet wat jij denkt af te ronden.

Spreker 1: Ja, als het goed is over twee weken, dus ik kan je op de hoogte houden.

Spreker 2: Ooh echt

Spreker 1: Ja, dat is heel snel, dus ik kan je dan een mailtje sturen met als ik de resultaten dadelijk verwerkt heb.

Spreker 2: Want dan ben ik wel heel benieuwd naar.

Spreker 1: Ook wel, want ik had eigenlijk ingezet als merk je misschien wel een beetje op generatie, die aspect, maar ik merk dat het in de praktijk hebben we toch eigenlijk allemaal een beetje hetzelfde doel hebben aan het lezen en literatuuronderwijs maar het is wel bijzonder dat het dan toch in de praktijk nog steeds, ja een beetje achter achterblijft hé, het leesplezier wij weer, terwijl we daar wel allemaal heel erg op inzetten. Dus ik ben wel benieuwd wat we daaraan aan kunnen doen.

Spreker 2: Ja, ik denk dat je dat ook veel breder trekken, want jij vroeger, toen ik met dat voorbeeld van die school kwam, toen waarom kwam ik op dat voorbeeld, hé die die alleen maar gelezen had op dat voorbeeld? Of heb je genoeg aan literatuuronderwijs dat dacht ik: ja, maar we moeten zo veel en het is eigenlijk allemaal apart. We zouden dat veel meer moeten integreren, met elkaar veel meer, veel breder moeten trekken. Vandaar dat ik.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Op die school kwam, maar dat is wel een dingetje dat ik denk van er kan best wel meer, als we het maar gewoon eens efficiënter gaan inrichten ik alles bij elkaar. Dus ja.

Spreker 1: Combinaties met andere vakken, soms denk ik ook wel.

Spreker 2: Nou, dat is helemaal een dingetje, inderdaad, want ik hoorde een docent geschiedenis vertellen dat die in de eerste laatst had behandeld dat de battle of Hastings hé, 1066 tussen Frankrijk en Engeland. En toen dacht ik, echt, heb je dat in de eerste behandeld shit, man, dat sluit prima aan op Anne Vogelaar weet je wel dat, dat is precies waarom.

Spreker 1: Ja, dan zou ik jou je een lijn kunnen maken.

Spreker 2: Heel vaak gezegd, we kunnen er zeker met geschiedenis kun je best vakken overstijgend werken, maar geschiedenis is niet iets, geenszins van plan om van hun curriculum af te wijken en ook niet de volgorde in hun curriculum dus ja, dan zullen wij ons aan moeten passen, is ook niet zo heel erg, maar.

Spreker 1: De praktijk blijkt toch altijd lastig!

Spreker 2: Stug allemaal!

Spreker 1: Ja, ja, dat is jammer. Bedankt voor jouw input en ik houd je op de hoogte.

7.6.7 Interview 7

Datum	15-06-2021
Duur	14:59
Generatie	Generatie Y

Spreker 1: Was alles duidelijk uit de toestemmingsverklaring?

Spreker 2: Kan zijn dat ik het niet helemaal gelezen heb.

Spreker 1: Nou, in ieder geval bedankt dat je mee wilt doen met mijn eh onderzoek. Uh, heb je vooraf vragen voor we beginnen?

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Nou uh, laten we dan maar gewoon starten. Uhm ben ik eerst benieuwd wat het laatste boek is dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Uitgelezen?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dan is het ehm, Eva Garcíá Sanchez de Urturi. En hoe dat boek heette...*De riten van het water*.

Spreker 1: Oké. En wat vond je ervan?

Spreker 2: Uhm het begon heel mooi en daarna werd het iets te veel toevalligheden bij elkaar.

Spreker 1: Oh?

Spreker 2: Dus je hebt een soort Da Vinci Code-achtig verhaal met allemaal losse eindjes. En uiteindelijk blijkt dan toch de hoofdpersoon zelf, de moordenaar van de zus van de vriend.

Nou ja daar houd ik dan niet zo van.

Spreker 1: Oké, ja een saai plot.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja. Zou je het boek aanraden aan leerlingen?

Spreker 2: Uhm nee, want het is vertaald werk.

Spreker 1: Vertaald werk. Uhm zou je het wel literair noemen?

Spreker 2: Nee, want ik had zin iets luchtigs, omdat ik bij Nederlandse boeken altijd denk oh oh dan kan ik deze vraag stellen tijdens mijn mondeling. Oh leuk dit ga ik tippen of dit ga ik gebruiken in de les.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus soms is het dan heel fijn om iets te lezen wat en niet hoogstaand literair is en niet voor leerlingen geschikt.

Spreker 1: Ja, gewoon even ontspannen. Lees je wel vaak literaire boeken?

Spreker 2: Uhm, ja, ja, vind ik wel, maar wel, mijn uh niveau is denk ik wel een beetje aangepast naar leerlingen de laatste tijd. Dus dat ik vaker boeken op het niveau van *Het Diner* of het *Gouden Ei* lees, zeg maar omdat ik weet dat ze dat ook gaan lezen.

Spreker 1: Ja precies. Dat je een beetje kan uh.

Spreker 2: Dat is meer afstemmen op het niveau van de leerling.

Spreker 1: Oh ja. En als je dan een inschatting zou moeten maken per maand? Hoeveel zou het dan uh ongeveer zijn?

Spreker 1: Uh Ik zit op zestig per jaar, denk ik. Zestig boeken.

Spreker 1: 16. Oh netjes. Ja dat is zeker veel.

Spreker 2: Dat is best netjes hè.

Spreker 1: Ja. Nou oké uhm wat is voor jou dan literatuur? Als je dat zou moeten omschrijven?

Spreker 2: Uhm. Ja, vind ik best een moeilijke vraag, omdat je uhm. Ik denk dat je een zekere gelaagdheid zoekt in een verhaal. En dat kan in meerdere dingen zitten, dus dat kan 'm zowel zitten in dat je de hele tijd denkt dat je weet waar je heen gaat en dat er dan een plottwist is, waardoor het verhaal heel anders eindigt. Of dat een personages zich ontwikkelt, dat denk ik wel dat dat belangrijk is. Uhm. Ja of dat je het erover kan hebben. Spreker 1: Ja

Spreker 2: Zoiets.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Net zoals bij *Wij zijn licht* vond ik op zich niet extreem moeilijk om te lezen, maar je kunt het wel hebben over de vraag: wie is er nou schuldig aan de dood van die vrouw.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm. Dus ik denk dat literatuur iets is wat vragen oproept, omdat er een wending is, omdat een persoon zich ontwikkelt, omdat die bepaalde keuzes maakt of juist niet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk dat dat bij literatuur hoort.

Spreker 1: Nou mooi, en als je het dan aan leerlingen zou moeten uitleggen? Geef je dan een

vergelijkbaar antwoord of?

Spreker 2: Uhm ja. Maar dan koppel ik, dan geef ik denk ik dezelfde uitleg. Maar koppel ik die ook nog. Ja, dat is wel een beetje teaching to the test, maar wel aan het mondeling. Dat ik zeg van ja tijdens jouw mondeling wil ik het erover kunnen hebben en wil ik weten wat jij erin gelezen hebt of waarom jij denkt dat de hoofdpersoon iets doet. Of hoe het zou zijn afgelopen als de hoofdpersoon een andere keuze had gemaakt.

Spreker 1: Ja, dus echt een diepere verwerking

Spreker 2: En je kunt in elk boek perspectief en tijd en ruimte analyseren. Maar ik denk dat literatuur iets is wat vragen oproept en...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja dat is dan bijvoorbeeld wat ik bij het mondeling ga doen.

Spreker 1: Ja, mooi. Wat is dan voor jou het belang van literatuur?

Spreker 2: Mmm ja, tweeledig. Enerzijds dat leerlingen zich beter leren inleven in andere mensen.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus als je bijvoorbeeld een boek leest als *Onder de Paramaribo* dat je dan opeens begrijpt hoe het is voor mensen die niet Nederlandse ouders hebben, uh

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Hoe het dan is om hier in Nederland mee te lopen. En wie ben je dan? Ben je dan meer een Surinamer of ben je dan Nederlander? Of ben je allebei?

Spreker 1: Hmm ja.

Spreker 2: Dus enerzijds dat ze zich leren inleven in een persoon, uhm ja. En anderzijds? Misschien ook wel dat ze zich. Ja, je wil heel graag dat ze de pret van een verhaal ervaren, dat ze weten dat het leuk is om op te gaan in een verhaal.

Spreker 1: Ja ja.

Spreker 2: Of dat je een boek openslaat dat je denkt, oh ben benieuwd hoe het afloopt.

Spreker 1: Ja, ja klopt.

Spreker 2: Dat. Dat ze een soort honger naar een boek krijgen. Dat als je ergens bent dat je denkt oh ik ga straks naar huis en dan ga ik verder met lezen.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dat wil je heel graag, maar ja. Hahah

Spreker 1: Hahah ja tegenwoordig.

Spreker 2: Ja het is de vraag hoe realistisch dat is hè hahah.

Spreker 1: Hahah ja. Vragen leerlingen dan ook vaak aan jou: waarom moeten wij literatuur

lezen?

Spreker 2: Uhm... in de brugklas wel, maar in vier, vijf havo grappig genoeg eigenlijk niet. Maar ze vragen het wel heel beledigd vooral als ik een boek afkeur. En ik keur dat alleen af als het vertaald werk is, want dat mag nou eenmaal niet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm. Dan staat opeens het belang van literatuur heel erg ter discussie. Of als ze al drie bladzijdes hebben gelezen, en het mag dan niet.

Spreker 1: Dan wordt dat gevraagd.

Spreker 2: Dan vragen ze zich dat wel af.

Spreker 1: En wat antwoord je dan?

Spreker 2: Uhm... Ligt een beetje een leerling?

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Van vertaald werk antwoord ik altijd van mij mag het wel en lees het vooral in je vrije tijd, maar het mag niet om je diploma te halen, want dan moet het Nederlands werk zijn.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm... En vaak maak ik dan ook de grap dat ik vooral heel zielig ben als ik ook nog alle vertaalde werken naast alle Nederlandse literatuur moet lezen.

Spreker 1: Hmm ja.

Spreker 2: Dan moeten ze altijd wel lachen.

Spreker 1: Haha ja leuk. Uhm wat is dan volgens jou het belang van literatuuronderwijs op school? Waarom zijn we daarmee mee bezig?

Spreker 2: Ehm... Nou, wij doen daar eigenlijk helemaal niet zoveel aan en dat is ook wel iets wat ik heel jammer vind en wat ik volgend jaar heel graag wil doen. Ik denk het belang van literatuuronderwijs op school is dat je enerzijds samen leest.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus lezen wordt denk ik per definitie minder vervelend als je denkt: o, die andere 24 kinderen zijn het ook aan het doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ik wil leerling heel graag leren dat lezen vragen oproept, hè, dus dat je leest verhaal en je denkt huh wat gebeurt er nou, of staat er nu wel wat ik denk dat er staat?

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En wat ik heel graag zou willen in de toekomst, is dat we daar een gesprek over hebben. Van wat gebeurt er nou in dat boek? Wat vind je daar nou van? Kun je dat koppelen aan wat er in de actualiteit gebeurt of aan je eigen leven? En dus ik denk dat het belang van

literatuuronderwijs is dat je verhalen uh, uitwisselt en dat je gaat praten over wat je gelezen hebt.

Spreker 1: Ja, ja, mooi. Vind je het dan ook belangrijk om zo'n pasklaar antwoord te hebben op de vraag van nou waarom moeten wij literatuur lezen?

Spreker 2: Uhhh

Spreker 1: Is dat iets waar je over nadenkt?

Spreker 2: Ja, nou ja, weet je. Je wil eigenlijk heel graag gestaafd met onderzoeken uitleggen waarom het zo is en vaak begin ik daar het schooljaar ook wel mee. Maar in de praktijk van alledag als je maar een half uur hebt en je moet ook je programma afwerken en een leerling vraagt dat. Ja dan is het antwoord soms ook wel een verkapte vorm van ja, omdat het moet.

Spreker 1: Mja, ja.

Spreker 2: Ja. Punt. Ja dat is niet het antwoord dat je graag wil geven hahaha. Maar ik denk dat dat wel zo is.

Spreker 1: Ja dat is gewoon hoe het loopt in de praktijk inderdaad. Nou we hebben nu een beetje dus over jouw definitie van literatuur en hè of leerlingen daarom vragen gehad. Ben ik benieuwd of je bekend bent met de termen generatie X en Y? Anders kan ik ze ook nog gewoon even toelichten.

Spreker 2: Zijn wij niet generatie X?

Spreker 1: Nouja, nee wij zijn generatie Y. Wij zijn nog de millennials.

Spreker 2: Ooooh, pff oke.

Spreker 1: Jij ook.

Spreker 2: Nou oke.

Spreker 1: En generatie X zijn dus mensen van 37 tot 55.

Spreker 2: Oh oké.

Spreker 1: De verloren generatie, stille generatie noemen ze die ook wel. Dat zijn mensen bij wie technologie nog, ja, bijvoorbeeld later in het leven kwam. En wij zijn natuurlijk echt opgegroeid eigenlijk...

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ook voor een deel nog niet met, maar eigenlijk het grootste deel van onze jeugd bestond wel uit hè computers en dat soort dingen.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus op basis van jouw geboortjaar behoort je tot generatie Y.

Spreker 2: Oké.

Spreker 1: Zou je je daarmee identificeren?

Spreker 2: En was ik dan wel of niet opgegroeid met media?

Spreker 1: Wel.

Spreker 2: Ja, ja, zeker weten. Ik denk dat als ik alle tijd die ik in MSN heb gestoken, als ik die in piano had geïnvesteerd, was ik Wibi Soerjadi geworden.

Spreker 1: Hahah ja.

Spreker 2: Ja, dus. Maar wel, er is denk ik wel een groot verschil met leerlingen. Dat bij ons de mobiele telefoon niet echt, ja daar kon je mee sms'en maar verder niks.

Spreker 1: Nee, dat kwam n echt pas ja later.

Spreker 2: Dus dat is wel groot verschil, denk ik.

Spreker 1: Ja. Werd er vroeger bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Ja. Mijn ouders lezen nog steeds heel veel. Mijn broer ook heel veel, ondanks dat hij heel dyslectisch is.

Spreker 1: Ohja.

Spreker 2: Ja. Dus dat was ja.

Spreker 1: En voor jou? Was lezen belangrijk voor jou?

Spreker 2: Uhhhh... ja in mijn beleving heb ik dus altijd heel veel gelezen als kind. Maar mijn moeder zei altijd: nee, ik vond dat, jij deed dat eigenlijk helemaal niet. Terwijl in mijn beleving, ik lees altijd voordat ik gaan slapen en vaak in mijn vrije tijd.

Spreker 1: Ja.

Spreker 1: Dus mijn eigen antwoord is van wel.

Spreker 1: Oké. En herinner je je nog iets van de literatuurlessen op de middelbare school?

Spreker 2: Uhm... nou, alleen literatuurgeschiedenis eigenlijk. Dat de docent, dan had je heel weinig les, want we hadden veel vrije keuze uren, dat de docent dan effe de Middeleeuwse geschiedenis er doorheen ging rammen. Dat herinner ik me vooral, maar niet dat je samen verhalen ging lezen, of zoiets. Wel dat je boekpresentaties moest geven.

Spreker 1: Ohja...

Spreker 2: Met iemand.

Spreker 1: En ook een mondeling? Heb je die ooit een gehad?

Spreker 2: Ja. Maar dat was echt een teleurstelling, want ik las altijd heel braaf de boeken als enige. En ik maakte supermooie verslagen met citaten en kaft.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 1: En voor het mondeling had ik echt een zes ofzo, omdat ik niet echt had begrepen dat je dat dan ook nog voor moest bereiden, want ik dacht: ik heb die boeken gelezen...

Spreker 1: Ooh. Dus dat komt wel goed.

Spreker 2: Ja. Dat komt wel goed.

Spreker 1: Ah zonde.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: We hadden net al even over leerlingen nu hè. Maar als je kijkt naar leerlingen nu, wat voor verschillen zie je dan op het gebied van lezen en literatuur als je dat vergelijkt met je eigen jeugd?

Spreker 2: Uhm... Ja, dat die toegang tot internet nog groter is geworden. Dus dat kinderen eigenlijk die noodzaak om een boek te lezen helemaal niet voelen, omdat ze denken van: ja, er staat een prima verslag op scholieren.com en daarmee kan ik de opdracht wel uitvoeren.

Spreker 1: Hmm hmm. Ja.

Spreker 2: En in onze tijd was er dan toch nog meer ontzag voor de docenten, dat je dacht oh ja daar prikt 'ie doorheen, want die heeft alle boeken gelezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm... En ik heb nu, ondanks dat onderzoek van Jeroen, echt het idee dat kinderen die boeken echt niet lezen.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Maar als je dus kijkt hè, want je bent waarschijnlijk een van de jongere docenten, nou hier op school valt het dan wel mee.

Spreker 2: Hahaha

Spreker 1: Omdat hier een mega jonge sectie is, maar zie je verschillen met oudere docenten?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Als je kijkt naar lezen en literatuur.

Spreker 2: Ik heb vorig jaar in een hele oude sectie gewerkt.

Spreker 1: Oh ja, dan kun je daar misschien aan terug denken.

Spreker 2: Daar was ik de Benjamin. Uhm, en daar kwamen ze echt af van de tijd dat je 36 boeken moest lezen, of weet ik het. In ieder geval heel veel, uhm... En daar zaten ze heel erg op vormkenmerken, dus perspectief en de tijd en ruimte en de chronologie en dat was echt het allerbelangrijkste.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Terwijl de jonge collega's meer dachten: oh ja, maar we willen het hebben over een verhaal en over jouw leesbeleving en over vragen die het verhaal oproept.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus daar was wel echt een duidelijke tweedeling.

Spreker 1: Oké. Want als je kijkt naar literatuuronderwijs, wat voor rol speelt dat in jouw onderwijs?

Spreker 2: Uhm... Ja nu dus niet zo heel veel, omdat ik hier natuurlijk nieuw ben en ja het programma ligt er al, dus dan ga je in mee.

Spreker 1: Ja

Spreker 2: Uhm, maar ik wil dat voor volgend jaar heel graag gaan doen heel veel, dus samen een verhaal lezen. Uhm, de hamvraag-methode van Tanja Janssen, dus een kort verhaal en daar vragen bij beantwoorden.

Spreker 1: Oh ja die ken ik.

Spreker 2: Uhm... wat ik nu doe ter compensatie is dat ik probeer leesvaardigheid en literatuur te koppelen.

Spreker 1: Oh ja.

Spreker 2: Dus dat ze voor maatschappijleer met het debat, uh, hebben ze het bijvoorbeeld over migratie. En dan heb ik een artikel uit *Onder de Paramaribo* een fragmentje...

Spreker 1: Oh ja, precies.

Spreker 2: Dat we dan gaan lezen, maar dat zou ik wel meer willen doen.

Spreker 1: Ja, ja, duidelijk. Want hoeveel tijd zou je daar dan gemiddeld per week ongeveer uh aan literatuur kwijt zijn? Als je een ruwe schatting moet maken?

Spreker 2: Wil je dan de bovenbouw weten?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ja, heel weinig. Ik denk nog niet eens een les per week.

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Nee

Spreker 1: Niet eens een les per week. Dus dat vind je overduidelijk te weinig?

Spreker 2: Ja, veel te weinig ja, ja.

Spreker 1: Ervaar je jouw literatuuronderwijs dan ook verschillend ten opzichte van collega's?

Spreker 2: Uhm...

Spreker 1: Misschien lastig als nieuwe docent?

Spreker 2: Dat ligt er een beetje waar je mee vergelijkt hè, want ik denk X en X in vwo, met X, daar moet je literatuurgeschiedenis behandelen, dus dat doe je samen

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar op havo doen we dat eigenlijk niet...

Spreker 1: Nee.

Spreker 2: Maar ik weet niet ik heb de indruk dat andere docenten in de bovenbouw dat ook niet zo heel veel doen.

Spreker 1: Met literatuur?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Nee dat klopt. Er is heel weinig tijd heb ik het idee.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: En zie je dan ook, als je dus kijkt naar oudere docenten, verschillen daartussen. In die zeg maar hoe de lessen eruitzien?

Spreker 2: Ja, dan maak ik toch weer de vergelijking met mijn vorige school, omdat ik hier niet zo'n goed beeld heb. Dan denk ik het wel, want daar uhm, bij oudere docenten, was literatuur dan echt iets heel serieus, waar je heel erg uh, uh, op gedrild moest worden.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En bij mezelf denk ik oh ja, ik vind het gewoon leuk om te weten: wat vind je ervan. En dat je met plezier een tekst leest...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En het interesseert me eerlijk gezegd niet zo heel erg of er in regel vijf een tijdsprong zit of niet.

Spreker 1: Ja. Oké. Nou we zijn al bijna aan het eind van het interview.

Spreker 2: Oké.

Spreker 1: Ben ik benieuwd of er een dingen zijn die je op dit moment echt mist in het literatuuronderwijs, waarvan je zegt: hier moeten we echt...

Spreker 2: Nou überhaupt het bestaan ervan. Ik vind dat we hier op school echt echt veel te weinig doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Zeker, hè, we hebben leerlingen die heel slecht zijn in lezen. De score bij het examen is onder het landelijk gemiddelde. Uit onderzoek blijkt: om beter te lezen, moet je heel veel lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ik denk dat dat door dat in de klas, door dat samen te doen, dat je die kinderen daar wel in kan trainen.

Spreker 1: Ja, ja zeker.

Spreker 2: En dan moeten we daar wel meer tijd in investeren, iets mee gaan doen. En die ruimte is er ook zeker wel dus dat is heel fijn.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar onze PTA-toets mondeling in 5 havo telt vijftig procent mee voor PTA. En dat vind ik niet in verhouding staan tot hoeveel tijd wij besteden aan literatuuronderwijs...

Spreker 1: Nee, nee inderdaad niet.

Spreker 2: Wil ik wel graag meer mee gaan doen.

Spreker 1: Ja. Duidelijk. Nou inderdaad, in ieder geval duidelijk. Dank je wel voor jouw input. We hebben het dus gehad over literatuuronderwijs, literatuur en generaties. Ben ik benieuwd of jij nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van wat we besproken hebben?

Spreker 2: Nee, ik vind het wel heel leuk dat ik naar aanleiding van jouw vragenlijst dat ik moest invullen, oh ik doe heel weinig literatuur. Dat ik dacht ik oh ja, dat wel iets waar ik heel graag meer doen,

Spreker 1: Ah ja.

Spreker 2: Dus dat is eigenlijk wel leuk dat je me wakker schudt. Onbewust misschien.

Spreker 1: Ja leuk, bedankt nogmaals.

7.6.8 Interview 8

Datum	15-06-2021
Duur	17:49
Generatie	Generatie X

Spreker 1: Allereerst bedankt dat je mee wilt doen met mijn afstudeeronderzoek. Uhm, was alles duidelijk uit de toestemmingsverklaring?

Spreker 2: Ja, zeker.

Spreker 1: Ja? Heb je vooraf nog vragen voor we gaan beginnen of opmerkingen?

Spreker 2: Nee, ik ben gewoon nieuwsgierig, maar dat wordt vanzelf wel duidelijk denk ik.

Spreker 1: Nou dan laten we gewoon beginnen. Uhm, wat is het laatste boek dat je hebt gelezen?

Spreker 2: Uh, ik heb uh, de *The Underground Railroad* van Colson Whitehead.

Spreker 1: Oké, en wat vond je ervan?

Spreker 2: Goed, zeker, want ik vond het heel origineel. Uhm... en leerzaam om eigenlijk vanuit zwart perspectief eigenlijk in die tijd slavernijtijd uh, te lezen hoe dat was.

Spreker 1: Hmm hmm. En zou je het boek ook aanraden aan leerlingen?

Spreker 2: Ehm... Ja, je mag het natuurlijk bij Nederlands officieel niet lezen hè, want het is Amerikaans werk.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Maar ja, ik zou wel aanraden. Zeker omdat ik ook uh, ik ben nu veel bezig om met uhm... leerlingen met andere achtergronden te kijken of ik hen ook literatuur kan aanraden die beter bij hen aansluit.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Want we hebben natuurlijk een best witte blik uh op wat literatuur is en in Nederland heb je dat dan natuurlijk nog iets meer dan in de VS, denk ik, en in Groot-Brittannië. Ik ben dus eigenlijk de hele tijd op zoek naar boeken die ik ze aan kan raden. Ik zou zeggen, nou als zij een boek voor Engels zoeken: ja, zou ik ze wel aanraden.

Spreker 1: Want zou je het ook literair noemen?

Spreker 2: Ja. Absoluut.

Spreker 1: Waarom?

Spreker 2: Uhm, ja is natuurlijk een vrij open vraag, maar ik beschouw dit boek als literair, omdat het uhm meerdere betekenislagen heeft. Je hebt de oppervlakte laag, waarin gewoon personages gaat van X naar Y. Maar er zitten ook diepere lagen in, een historische-laag, uh de de discriminatie-laag, slavernij-laag, invloeden vanuit de Afrikaanse literatuur zitten erin. Dus uh, die intertekstualiteit, wat ik ook altijd belangrijk vind om te zien. Ja.

Spreker 1: Oké, duidelijk.

Spreker 2: Dus zeker ja.

Spreker 1: Lees je vaak literaire boeken?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Wat is vaak als je per maand een inschatting zou moeten maken?

Spreker 2: Ik lees veertig boeken per jaar, ongeveer. Waarvan er 20 fictie zijn, 20 non-fictie, want dat doe ik om en om. Dus ja, dan ga ik uit van anderhalf per maand, anderhalf tot twee boeken in de maand.

Spreker 1: Oké netjes.

Spreker 2: Inderdaad, oké.

Spreker 1: Uhm ja, wat is voor jou dan literatuur als je dat zou moeten omschrijven?

Spreker 2: Veel betekende stilte, omdat ik aan het nadenken ben. Uhm.... Voor mij is literatuur uh een verhaal. Hoe dat dan verteld is, dat is mij eigenlijk om het even. Maar het is in ieder geval een verhaal, uh, waarin meer aan de hand is dan op het eerste oog lijkt.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dat is niet alleen, zoals ik net zei, een personage dat van punt a naar punt b gaat, maar uh, daaronder liggen allerlei motieven, thema's, die het boek in relatie stellen tot de maatschappij, tot eerdere werken, hè ik noemde intertekstualiteit net al even. Dat is een mogelijke manier voor literair gehalte voor mij. Dus dat is voor mij literatuur.

Spreker 1: Oké en als je het aan de leerlingen zou moeten uitleggen?

Spreker 2: Dan doe ik dat hopelijk iets bondiger, maar op dezelfde manier...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Uhm... en ik probeer leerlingen in ieder geval bij te brengen dat het subjectief is wat literatuur is. Dus wat ik literatuur vind, kan een lokaal verderop X niet literatuur vinden en andersom.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm, maar dat het wel hoofdzakelijk als we dat in de school context gebruiken om fictie gaat.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Gericht op volwassenen, anders heb je het over jeugdliteratuur, Young Adult literatuur.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Literatuur die, uhm ja, wel diepere betekenislagen heeft, zodat je erover kan nadenken, dat je die verhaalanalyse begrippen uit de kast kan trekken.

Spreker 1: Ja, ja inderdaad, duidelijk. Wat is dan voor jou het belang van literatuur voor jezelf?

Spreker 2: Voor mezelf?

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Oké, dat is een goede vraag, want ik wilde wel al meteen over leerlingen gaan denken.

Spreker 1: Hahaha ja.

Spreker 2: Voor mezelf is literatuur gewoon een poort naar andere werelden.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus uh, het is voor mij, uhm, de manier om me te verdiepen in hoe iets voor iemand anders is.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm deels om mezelf beter te begrijpen. Ik bedoel ik vind het zelf ook fijn om om natuurlijk hè, wat leerlingen vaak hebben, als iemand iets meemaakt en je ziet dat in de

boeken ook en die gaan daar op een manier mee, dan is dat ook leuk om te lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar ook juist hè, zoals ik net bij *The Underground Railroad* al zei, het andere perspectief. Uh het vrouwelijk perspectief, zwart perspectief of allebei.

Spreker 1: Ja. Ja.

Spreker 2: Dat is dat is iets wat ik de laatste jaren steeds meer ben gaan waarderen in literatuur...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dat je echt met een andere bril op, naar dezelfde problemen kan kijken.

Spreker 1: Ja, ja, mooi. Vragen leerlingen vaak aan jou waarom ze literatuur moeten lezen?

Spreker 2: Valt mee. Ik heb het idee dat dat minder wordt.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En dat zal liggen, dat ik het waarschijnlijk al het preventief duidelijk maak, in plaats van dat ik verwachten dat ze dat deden.

Spreker 1: Ja in de eerste les.

Spreker 2: Nee, zeker op vwo niet en op havo ook steeds minder. Ik heb wel eens gevraagd, want dit viel wel mij op dat dat minder werd. Waarom dat kon.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En ik denk dat het belang van lezen, dat er wel steeds meer de nadruk op gelegd wordt en dat zij dat dus ook al via andere wegen, via ouders, via andere vakken, onderbouwdocenten, natuurlijk.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik zie ze natuurlijk vaak al best laat. Wel al weten. Het lukt nog niet altijd om het te doen, maar ze weten echt wel waarom het belangrijk is.

Spreker 1: Ja. En stel ze zouden dat wel aan jou vragen, van nou: waarom moet ik literatuur lezen? Wat voor antwoord zou je dan dan geven?

Spreker 2: Ehm... Om empathie te kweken, hoewel dat soms wel, soms niet wetenschappelijk bewezen wordt. Ik kies gewoon uit wat mij goed uitkomt dan. Uhhh... en dus om je te kunnen verdiepen in hoe je iets voor iemand anders is.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Om je eigen problemen een mooi kader te kunnen geven. Om eigenlijk beter in het leven te worden. Dat is eigenlijk de reden die ik vaak geef.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Het is echt dat je er dan beter van in school wordt per se of dat je Nederlands cijfer dan met een punt omhoog zal gaan, maar wel dat je, ik denk wel dat je iedereen lessen uit boeken kan trekken.

Spreker 1: Ja, gewoon als mens. Nou mooi!

Spreker 2: En dan de vraag is, oh sorry, ik weet niet of je dat nog gaat vragen,

Spreker 1: Nee, zeg maar.

Spreker 2: Maar ze vragen dan wel eens van: ja, maar kan ik dat niet met films? Dat is wel wat ik natuurlijk vaak krijg. Van Netflix vertelt dat toch ook en heeft dat ook. Dan zeg ik wel: ja, dat is wel het verschil tussen achteroverleunen hersens uit en je laten overspoelen door iets...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Of het gevecht aangaan met iets en literatuur is niet makkelijk, hè. Een boek lezen kost energie, maar het is wel energie die je terugkrijgt.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus dat dat om even terug te komen op de vraag, dat is wel iets wat ik vaak moet uitleggen. Waarom het dan per se in een boekvorm. Maar verhalen tot zich nemen dat is op zich wel duidelijk.

Spreker 1: Dat snappen ze wel.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Ja. Vind je dan ook die open plekken, bijvoorbeeld belangrijk in literatuur, dat leerlingen daarmee geconfronteerd worden?

Spreker 2: Wat bedoel je dan precies met open plekken?

Spreker 1: Dus Dat ze dingen zelf kunnen invullen dan, natuurlijk bij een film hè, weet je al hoe het lokaal eruitziet bij wijze van spreken.

Spreker 2: Ja, ik denk dat dat wel kan helpen. Ik denk niet dat dat per se de noodzakelijke... het noodzakelijke aspect is waarom ik dat belangrijk vind. Maar ik denk wel dat het, het stimuleert wel een bepaalde creativiteit bij leerlingen.

Spreker 1: Oké. Uhm... En wat is dan volgens jou het belang van literatuuronderwijs op school. We hadden het over het belang voor jezelf, maar dat we het op school ook onderwijzen.

Spreker 2: Het belang voor literatuuronderwijs op school is, denk ik, dat ze uh. Ze, nu ga ik superhard generaliseren... Dat de meeste leerlingen, zeker bij onze populatie, er anders niet mee in aanraking zouden komen

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm... omdat ik steeds meer merkt dat er thuis weinig boeken staan. Er zijn een paar leerlingen die dan zeggen hè, die hoeven nooit een boek uit de bieb te halen, want die trekken gewoon iets uit de kast bij ouders. Anderen hebben wel een biebabonnement en gaan met hun ouders naar de bieb, maar dat is echt in de minderheid.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Zeker, een groot gedeelte van leerlingen met een migratieachtergrond komen toch anders heel weinig in aanraking met literatuur.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: En uhm... En ik vind het dan juist de verantwoordelijkheid van school om dat wel aan te bieden, zodat je dat hopelijk op gang kan brengen en dat ze dat in de rest van hun leven blijven doen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ik denk dat enthousiasmeren voor mij de belangrijkste functie is, voor literatuuronderwijs.

Spreker 1: Hmm hmm. Ja.

Spreker 2: Uhm... en dat vuurtje een beetje brandend houden in een tijd, waarin ze die periode van 14 tot 18, waarin ze andere dingen aan hun hoofd hebben.

Spreker 1: Ja. Om toch te blijven stimuleren.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Vind je het wel belangrijk om een soort antwoord te hebben als ze er een vraag komt voor jezelf, dat je zegt van....

Spreker 2: Nee, ik vind het denk ik interessanter om met mensen dat gesprek te voeren, dat er geen antwoord is.

Spreker 1: Dat is ook per leerling afhankelijk hoe je reageert?

Spreker 2: Ja, eigenlijk wel.

Spreker 1: Ja oké. Uhm nou we hebben het nu dus een beetje gehad over literatuur en literatuuronderwijs...

Spreker 2: Hmm hmm. Ja.

Spreker 1: Ben ik benieuwd of je bekend bent met de termen generatie X en Y. Anders kan wel even toelichten hoe ik ze in mijn onderzoek heb geïnterpreteerd...

Spreker 2: Ja, ik ben vooral qua bouwjaren wel geïnteresseerd.

Spreker 1: Ja. Oke. Generatie X zijn dus mensen van 37 tot 55.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: En generatie Y is van 21 tot 36.

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Ja, en dan generatie X is de verloren generatie, stille generatie ook wel genoemd. Die hebben dus wel iets van technologie in hun jeugd meegemaakt, maar echt niet in zo'n mate als de millennials, dus inderdaad, generatie Y.

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: Dus op basis van jouw geboortjaar, ben je nog een millennial.

Spreker 2: Zeker, voel ik me ook.

Spreker 1: Ja? Identificeer je je met deze generatie?

Spreker 2: Hahah Ja, zeker ja.

Spreker 1: Ja?

Spreker 2: Ja. Nou ik had toevallig met een vriend laatst over dat ik ja, sorry ik blijf een man, dat ik dat relateer aan Nederlands elftal voetballers. Dat ik veel meer heb met de huidige generatie, dus eh met Wijnaldum, Memphis, die groep. Die eigenlijk een stuk jonger zijn dan ik, dan dat ik heb met de generatie Wesley Sneijder, Rafael van der Vaart, die eigenlijk net zo oud zijn als ik, iets ouder. Uhm... Het heeft denk ik vooral met wereldbeeld te maken.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Uhm, voor zover je dat kunt generaliseren

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Maar ook die technologie, wat je zegt, kijk ik ben wel, uhm, net oud genoeg om mee te hebben gekregen dat er geen internet is.

Spreker 1: Ja. Hmm hmm.

Spreker 2: In ieder geval niet vrij beschikbaar hè. Het inbel internet.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar wel al, ik geloof dat ik twaalf was, toen we ADSL kregen bij m'n ouders.

Spreker 1: Ja precies.

Spreker 2: Dus wel al, m'n hele bewuste leven wel meegekregen.

Spreker 1: Hmm hmm. MSN enzo.

Spreker 2: Ja precies.

Spreker 1: Hmm hmm. Werd er vroeger bij jou thuis veel gelezen?

Spreker 2: Door mij wel haha, door mijn ouders niet, nee, nee.

Spreker 1: Niet nee. Was lezen belangrijk voor jou in je jeugd?

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: Ja. En herinner je ook nog iets van de literatuurlessen?

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: Niet?

Spreker 2: Ja, op de middelbare school wel hoor. Maar op de basisschool was het bij mij meer, ik heb mezelf leren lezen.

Spreker 1: Alright.

Spreker 2: Dus ik kon al lezen toen ik naar school ging, vraag ik me niet hoe...

Spreker 1: Hahah

Spreker 2: Uhm... dus ik was dan al heel snel gewoon het jongetje dat ze met een boek in de hoek zetten, terwijl de rest leesles kreeg.

Spreker 1: Hmm hmm. Want hoe heb je dat zelf? Je kwam gewoon zelf aan boeken, via thuis en dan ging je zelf lezen?

Spreker 2: Ja mijn oma en mijn tante lazen wel heel veel...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus die hebben dat, en m'n ouders hebben het wel altijd gestimuleerd bij mij hoor. Ze deden het zelf dan niet, wel kranten en zo las mijn vader altijd, maar boeken niet echt.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm en bij mij hebben ze dat altijd gestimuleerd, omdat ik daar dus zelf blijkbaar ook een drang naar had. Dus ja op school werd ik dan vaak gewoon met boekje in de hoek gezet...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En thuis las ik dan gewoon door. Maar op de middelbare school, kan ik me wel literatuurlessen herinneren.

Spreker 1: Ja? Hoe zag zo'n les eruit?

Spreker 2: Ja heel wisselend. We gingen, want ik heb drie verschillende docenten gehad...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Een docent ging met ons klassikaal het boek doorlezen en dan na een passage bijvoorbeeld dan even stoppen. Uh, wat gebeurt hier...

Spreker 1: Dus echt voorlezen...

Spreker 2: Eigenlijk echt samen lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uhm... En de andere twee docenten die deden het een beetje, zoals nu, wat gebruikelijker is. Je leest X boeken en daar maak je een opdracht over.

Spreker 1: Oh ja. Ja oké. Wat voor verschillen zie je dan als je kijkt naar leerlingen nu en naar je eigen jeugd op het gebied van lezen en literatuur?

Spreker 2: Geen. Ik denk dat ik toen een uitzondering was en dat dat nog steeds is.

Spreker 1: Ja. Dus qua frequentie of zo zie je geen verschillen?

Spreker 2: Nee, ik denk dat dat dat gat nog niet echt gegroeid is. Ik denk wel, nee, nee, nee, dat is niet veranderd. Zeker niet als ik denk relateer aan die bovenbouwtijd...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: De onderbouw, basisschooltijd is natuurlijk wel echt anders...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Omdat we hadden ook spelcomputers, Playstation enzo was er wel al.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Toch is dat anders dan dat je een telefoon hebt en constant in verbinding met internet staat.

Spreker 1: Ja dat is zeker ja anders. En ja jij bent hier waarschijnlijk één van de jongeren, nou is het hier op school natuurlijk iets iets anders.

Spreker 2: Hahahha ja.

Spreker 1: Maar als je dus kijkt naar oudere docenten, misschien ook hè van vorige scholen of zo, zie je dan daar grote verschillen tussen lezen en?

Spreker 2: Ja. Als ik tegen leeftijdsgenoten zegt dat ik veertig boeken per jaar lees, dan schrikken ze vaak.

Spreker 2: Hmm hmm.

Spreker 2: En uh, ook docenten Nederlands.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk dat ik daar ook wel mee aan de bovenkant zit hier nu op school.

Uhm...maar dat is nu ook niet altijd zo geweest. Maar nu ik merk dat.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: En ik merk als ik met X en X, de twee oudere docenten hier, het erover had. Dan ja die lazen nog meer.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus ja, ik heb wel het idee dat oudere docenten veel meer lezen dan jongere docenten.

Spreker 1: Oké.

Spreker 2: In ieder geval in mijn ervaring.

Spreker 1: Ja. En wat voor rol speelt literatuuronderwijs dan in jouw onderwijs, als je?

Spreker 2: Het is altijd, uhm... Ik merk dat ik het, omdat ik het heel individueel aanpak...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dat het vaak ongewild een ondergeschoven kindje is. Dus dat ik wel minder tijd

eraan besteed, dan dat ik eigenlijk zou willen...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Omdat ik nog, nog steeds zoekende ben, ook na zes jaar, naar een ideale manier om klassikaal dingen te bespreken. Uhm, maar dat ze wel waarde voor iedereen hebben.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik weiger bijvoorbeeld om een boek samen te gaan lezen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik denk dat dat niet werkt. Ik denk dat X haar lessenreeks, die uit klas twee, die we doen met fictie, dat dat wel een mooie stap is. Die zou ik misschien ook wel in klas vier willen proberen...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Met een aantal andere fragmenten natuurlijk, maar wel bijvoorbeeld om met fragmenten aan de slag te gaan. Dan doe ik wel in klas vier altijd en dat is wel altijd leuk.

Spreker 1: Hmm hmm ja. Dat lijkt me inderdaad ook heel leuk.

Spreker 2: Oké, maar dus ja, te weinig, denk ik zeker in vijf, zes. Ik laat ze dat vooral zelfstandig doen en dan een op een begeleiding.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar er is niet echt een goed kader nu, behalve de literatuurgeschiedenis.

Spreker 1: Ja, want hoeveel tijd zou je dan gemiddeld per week als je een ruwe schatting zou moeten maken?

Spreker 2: Als ik zeg maar het huiswerk daarbij meeneem, want sommige maken een keuze om hier de opdrachten te maken en thuis te lezen of andersom...

Spreker 1: Hmm ja.

Spreker 2: Maar ik denk dat je op een kwart tot een derde zit.

Spreker 1: Oh ja, ja. En ervaar je dan die aanpak van literatuuronderwijs heel anders dan andere collega's?

Spreker 2: Dat weet ik niet hahah...

Spreker 1: Het is lastig natuurlijk lastig in te schatten, maar wat je hoort...

Spreker 2: Ja ik denk dat als ik kijk naar de discussies die we wel eens in sectievergaderingen hadden, vooral voordat jij hier was. Toen collega X en collega X nog wel een wat actievere rol in de bovenbouw sectie hadden. Dan had je wel, uhm... collega X, die het helemaal niet belangrijk vindt, ik die het iets minder? Of Ja, ook wel belangrijk vond, maar minder dan bijvoorbeeld collega X, X en X.

Spreker 1: Ah ja.

Spreker 2: Ik heb wel het idee dat ik van die drie literatuuronderwijs minder belangrijk vind. Literatuur net zo belangrijk of misschien wel belangrijker, maar daadwerkelijk onderwijzen ervan, zie ik meer als een persoonlijk proces, denk ik.

Spreker 1: Ja, oké. Duidelijk. En zie je dan ook verschillen tussen hè, je hebt nu algemeen tussen collega's, maar ook tussen oudere docenten qua literatuuraanpak en jouw eigen aanpak?

Spreker 2: Ik heb vrij beperkte ervaring met oudere collega's...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus dat is misschien niet heel representatief wat ik nu ga zeggen, maar ik heb wel het idee dat oudere docenten wel meer van het samen lezen zijn en uhm een wat verplichter karakter van hun leeslijst, van wat wel en niet kan.

Spreker 1: Ja, want zie je bijvoorbeeld veel moderne literatuur terug in die lessen?

Spreker 2: Hmm.... Vind ik moeilijk om in te schatten. Als ik al, maar dan heb je het over heel weinig leerlingen hoor, dus dit is niet heel steekhoudend, maar het is meer anekdotisch...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Als ik kijk naar bijvoorbeeld een klas die ik van een oudere collega overneem het jaar daarna, dan staan er wel vaak gewoon boeken op die ik niet modern vind.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dus dan heb je het echt over jaren tachtig en negentig is modern, terwijl ik zit echt wel in de laatste tien, vijftien jaar met modern werk.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Ik vind Giphart en Zwagerman niet meer modern.

Spreker 1: Nee. Dat snap ik.

Spreker 2: Zij wel ja.

Spreker 1: Dan zijn we al bijna aan het eind van het interview. Zijn er dingen die jij op dit moment mist in het literatuuronderwijs?

Spreker 2: Ja... ik vind sowieso dat in bovenbouw vwo te weinig gelezen moet worden.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Ik vind, uh, twaalf boeken, waarvan ook nog een deel oudere literatuur. Die is vaak op andere manier verwerkt, dat vind ik echt weinig...

Spreker 1: Ja. Hmm hmm.

Spreker 2: Ehmm... Dus ik zou wel gewoon willen dat ze meer lazen, en meer moesten lezen, dat je die stok wat meer achter de deur had, want...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Uh... En wat ik mis, want daar ben ik nog heel erg naar op zoek, is een manier om te toetsen zonder dat je in die verhaalanalyse moet duiken.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Voor mij is het veel belangrijker waar een verhaal over gaat, en dan niet met het thema, motieven, maar echt waar een leerling vindt dat het verhaal over gaat.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: De vragen die je kunt stellen, dat een leerling daarover kan nadenken. Dat ze het kunnen relateren aan hun eigen ervaringen en die van anderen dat ze daarover kunnen vertellen.

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Dat vind ik zeg maar een soort boekenclub idee...

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dat vind ik veel relevanter dan wie is het bijpersonage en wie is het hoofdpersonage, noem het allemaal maar op...

Spreker 1: Ja.

Spreker 2: Maar dan kom je weer bij het eeuwige punt, hoe toets je dat? Dat is namelijk voor mij ontoetsbaar.

Spreker 1: Hmm hmm.

Spreker 2: Dus ik zou graag: hé, als ik iets mis, is het dat: een andere manier om te toetsen in het literatuuronderwijs.

Spreker 1: Oké, duidelijk. Uhm nou we hebben het dus gehad over literatuuronderwijs, generatie aspect en lezen bij leerlingen. Wil ik jou graag bedanken voor jouw input. Uhm heb je verder nog vragen of opmerkingen naar aanleiding van wat we hebben besproken?

Spreker 2: Nee... Ja ik kan nog wel drie uur doorpraten. Nee geen concrete dingen.

Spreker 1: Oké dank je wel, ga ik de opname stoppen.

7.7 Bijlage 7: Coderingen interviews deelstudie 2

<i>Categorie</i>	<i>Subcategorie</i>	<i>Voorbeelden uit interview</i>
Literatuuropvatting	Oorspronkelijk Nederlands	P1: '[...] Uhm, voor mij in, uhm, wat voor mij in ieder geval zwaar meeweegt is oorspronkelijk Nederlandstalig geschreven.'
	Gericht op volwassenen	P8: 'Gericht op volwassenen, anders heb je het over jeugdliteratuur, Young Adult literatuur.'
	Literatuur is subjectief	P8: 'Uhm... enn ik probeer leerlingen in ieder geval bij te brengen dat het subjectief is wat literatuur is. Dus wat ik literatuur vind, kan een lokaal verderop X niet literatuur vinden en andersom.'
	Kunstvorm	P1: 'Uhm, ik ben er ook al in het onderwijs ook al erg mee bezig inderdaad dat ik boeken en literatuur zie als een vorm, een vorm van kunst.' P2: 'En uh tegelijkertijd vind ik het ook belangrijk dat het een beetje zijn, uhm, zijn eeuwigheidswaarde behoudt.'
	Gelaagdheid	P3: 'Nou, in, in de klas ben ik wel met dat dat dat er wel meerdere lagen in moeten zitten [...]' P4: '[...] uhm en er zit een wat diepere laag in waar je over na moet denken als lezer.' P7: 'Ik denk dat je een zekere gelaagdheid zoekt in een verhaal. En

		dat kan in meerdere dingen zitten, dus dat kan 'm zowel zitten in dat je de hele tijd denkt dat je weet waar je heen gaat en dat er dan een plottwist is, waardoor het verhaal heel anders eindigt. Of dat een personage zich ontwikkelt, dat denk ik wel dat dat belangrijk is [...]'
	Vorming identiteit	P1: '[...] ik vind het een hele mooie manier om te zeggen dat literatuur jouw identiteit kan vormen dan hé [...]' P5: '[...] Ja, iets wat iets met jou als persoon doet, bepaalde impact heeft.'
	Kennismaking andere perspectieven	P3: '[...] met name de hoofdpersoon dat je daar ook wel een beetje achter moet komen wat voor iemand dat is en dat soort dingen. Uh.' P5: 'Ehm het belang van literatuur, ja om een andere wereld te kunnen, te kunnen leren kennen, om je te kunnen verdiepen in ehm, in de ander, om ja kennis te maken met de wereld van een ander, denk ik, en daar zelf dan je mening over te mogen vormen.'
	Weerspiegeling van de tijd	P2: 'Uhm, maar ik denk wel dat het een, een bepaalde weerspiegeling moet geven van, van de tijd waarin het verschenen is.'
	Roept vragen op	P4: '[...] literatuur is een boek waar je als lezer aan het denken wordt gezet [...]'

		<p>P5: '[...] maar ook uhm, gewoon een boek wat een beetje bevreemdend werkt, waarvan je ehm in ieder geval niet in het begin al door hebt hoe het gaat aflopen.'</p> <p>P7: 'Uhm. Dus ik denk dat literatuur iets is wat vragen oproept, omdat ere en wending is, omdat een persoon zich ontwikkelt, omdat die bepaalde keuzes maakt of juist niet.'</p>
	Ontwikkeling algemene kennis	<p>P2: '[...] En ik, ik denk dat, uh, literatuur ook goed is voor de ontwikkeling van de algemene kennis.'</p>
Legitimering van literatuur	Kennismaken met de Nederlandse cultuur	<p>P1: 'Dus dat je aan de ene kant uhm, kennis maakt met de Nederlandse cultuur om het zo maar te zeggen en een bepaalde kunstvorm en dat je daar ervaring mee opdoet.'</p>
	Kennismaken met andere perspectieven	<p>P1: '[...] en dus heel duidelijk aan de andere kant dat dat dus jouw wereldbeeld kan vergroten, uh, dat je dus kennismaakt met andere denkbeelden, culturen, het andere geslacht.'</p> <p>P4: 'Aan de ene kant vind ik het goed dat leerlingen literatuur lezen omdat ze dan kennis maken met andere werelden [...]'</p> <p>P8: 'Uhhh... en dus om je te kunnen verdiepen in hoe je iets voor iemand anders is.'</p>

	Empathie ontwikkelen	<p>P4: '[...] dan uh hun eigen wereld dus dat ze zich in anderen kunnen verplaatsen beter.'</p> <p>P7: 'Enerzijds dat leerlingen zich beter leren inleven in andere mensen.'</p> <p>P8: 'Om empathie te kweken, hoewel dat soms wel, soms niet wetenschappelijk bewezen wordt.'</p>
	Ontwikkeling algemene kennis	<p>P2: 'Als ze het vragen dan zeg ik meestal dat van dat, ik denk dat het goed is voor de ontwikkeling van je algemene kennis [...]'</p>
	Cognitieve ontwikkeling	<p>P2: '[...] maar ook gewoon aan je cognitieve ontwikkeling. Volgens mij word je er gewoon slimmer van.'</p> <p>P5: 'Dus je moet natuurlijk wel blijven lezen en je moet natuurlijk blijven trainen, maar je moet ook af en toe iets anders doen [literatuur] of iets nieuws doen om verder te komen.'</p>
	Taalvaardigheid verbeteren	<p>P6: 'De mensen die van lezen houden, of de leerlingen die van lezen houden, hebben een examen vele malen beter gemaakt van de leerlingen die niet van lezen houden. Dus, uh, ja ze vragen elke keer wel naar het nut en de noodzaak, en dan zeg ik: ja jongens, het is niet alleen voor je examen van belang, het is ook voor alle andere vakken van belang: hoe beter je leest, of hoe meer je leest [...]'</p>

	Leesplezier	<p>P6: '[...] maar maar ga vooral lezen, omdat je het leuk vindt, haha, doe dat vooral.'</p> <p>P7: 'Ja, je wil heel graag dat de pret van een verhaal ervaren, dat ze weten dat het leuk is om op te gaan in een verhaal.'</p>
	Omdat het moet	P3: 'Het is wel belangrijk omdat we uh, in het programma moet het wel over literatuur gaan.'
	Niet belangrijk	P3: ' Nou, uh, uh, ik vind uh literatuur niet belangrijk. Lezen is belangrijk.'
Belang van literatuuronderwijs	Leerlingen komen anders niet in aanraking met literatuur	<p>P1: 'Uhm en ik denk ook wel in deze tijd stel wij doen het niet op school, dus je krijgt van ons geen literatuuronderwijs. Om, ja hoe zeg ik dat, uhm, waar komen leerlingen dan in aanmerking met literatuur?'</p> <p>P4: 'Ik denk dat leerlingen, zeker in de wereld waarin ze nu leven, niet meer zo snel een boek oppakken, terwijl veel leerlingen het wel uhm eigenlijk aangeven dat ze er ook wel rustig van worden, en het ze ook iets leert [...]'</p> <p>P5: 'Ja, omdat veel leerlingen anders niet, of überhaupt niet in aanraking komen boeken of met lezen of met de vrije tijd lezen en ik denk dat de rol van de school ook is om daarin, ja toch dat plus één aan te brengen [...]'</p> <p>P8: 'Het belang van literatuuronderwijs op school is, denk ik, dat ze uh. Ze, nu ga ik superhard</p>

		generaliseren... Dat de meeste leerlingen, zeker bij onze populatie, er anders niet mee in aanraking zouden komen.'
	Leerlingen hebben begeleiding nodig bij het lezen van literatuur	P1: 'Ja, in hoeverre begrijp je wat je leest? Als leerling hè, vooral zoals vijftien, zestien, zeventien, achttienjarige, daar ergens. Hoeveel krijgen ze daar dan van mee? En inderdaad hoe bewust zijn leerlingen zich van wat ze aan het doen zijn? Dus ik denk dat ze daar wel een soort van begeleiding van een docent bij kunnen gebruiken.'
	Kenniseconomie	P2: 'Ik denk echt dat, uh, uh, literair, maar eigenlijk alle culturele uitingsvormen, uhm, bijdragen aan de ontwikkeling van de mens en dus aan onze kenniseconomie.'
	Algemene ontwikkeling leerling	P2: 'Volgens mij word je er gewoon slimmer van.' P3: 'Nee, er moet uh, er moet uh, het belang van uh uh, leesonderwijs is uh, verhalen vertellen en het uh, mee maken van verhalen, en het uh, uh, de leerling duidelijk maken dat uh, uh, het geschreven worden ook uh, enorm kan helpen bij jou uh, eigen inschatting van de wat de wereld is, uh, hoe de wereld is. Waarom de wereld is zoals die is, dat soort dingen.'

		P4: '[...] uh het is iets waar ze over kunnen praten, waar ze wat van kunnen leren.'
	Leesplezier	<p>P3: 'Uh en dat het ook gewoon uhm, ontzettend spannend, leuk, komisch en dat soort dingen kan zijn.'</p> <p>P6: 'Ja, maar niet, ik, ik zeg toch ook altijd bij, dat het mooi meegenomen is, maar dat het, het belangrijkste vind ik nog altijd wel eens dat ze d'r van genieten, want als je d'r van geniet, ja dan komt de rest vanzelf, dan is de rest om.'</p> <p>P7: 'Ik denk dat het belang van literatuuronderwijs op school is dat je enerzijds samen leest. Dus lezen wordt denk ik per definitie minder vervelend als je denkt: o, die andere 24 kinderen zijn het ook aan het doen.'</p> <p>P8: 'En ik vind het dan juist de verantwoordelijkheid van school om dat wel aan te bieden, zodat je dat [leesplezier] hopelijk op gang kan brengen en dat ze dat in de rest van hun leven blijven doen. Dus ik denk dat enthousiasmeren voor mij de belangrijkste functie is, voor literatuuronderwijs.'</p>
	Verhaalanalyse aanleren	P4: 'Uhm ja het idee van verhaalanalyse is denk ik überhaupt wel goed.'
	Middel om over boeken te kunnen praten	P6: 'Maar oké, ja, praten over boeken vind ik het belangrijkste.'

		P7: 'Maar ik wil leerling heel graag leren dat lezen vragen oproept, hè, dus dat je leest verhaal en je denkt huh wat gebeurt er nou, of staat er nu wel wat ik denk dat er staat? En wat ik heel graag zou willen in de toekomst, is dat we daar een gesprek over hebben.'
Docentbenadering en generaties		
<i>Jonge vs. Oudere collega's</i>	Geen verschillen op het gebied van lezen.	<p>P1: 'Uhm, ik denk in eigen tijd valt het wel mee, want we hebben het er regelmatig wel eens over met elkaar, gewoon van oh wat ben je aan het lezen of ik heb dit gelezen en dan uh uh ook echt collega's die aanraders inderdaad onder ons doen. Zo van oh dit is een nieuw boek en uh de moeite waard.'</p> <p>P4: 'Niet zozeer met wat ze lezen, want, ik heb het idee dat hier wel de sectie jong en oud wel open staat voor nieuwe boeken, nieuwe schrijvers, iets anders toevoegen.'</p> <p>P5: 'Ja, ik heb natuurlijk een beetje een. Ik denk dat mijn collega's, veel van mijn collega's gaan natuurlijk ook Nederlands studeren, omdat ze dat lezen ook wel interessant vinden. Niet allemaal, maar ik heb, er zijn een paar, niet lezers of weinig lezers bij ons in de sectie, maar dat zijn zowel, de jongeren, als ook de ouderen. Ik heb</p>

		ook andere collega's die niet lezen of nauwelijks.'
	Wel verschillen op het gebied van lezen	P8: 'Ik denk dat ik daar ook wel mee aan de bovenkant zit hier nu op school. Uhm...maar dat is nu ook niet altijd zo geweest. Maar nu ik merk dat. [...] En ik merk als ik met X en X, de twee oudere docenten hier, het erover had. Dan ja die lasen nog meer. [...] Dus ja, ik heb wel het idee dat oudere docenten veel meer lezen dan jongere docenten.'
	Geen verschillen op het gebied van literatuuronderwijs	P4: 'Ja, ik weet wel dat er, uhm, dat er collega's zijn die uh een soort hoorcollegestijl, uhm, literatuurgeschiedenis behandelen. En ik ga het vaak in kleinere brokjes, uh, splits ik het op, en dan zeg nou je moet nu deze paragraaf bekijken en dan gaan we het daar even over hebben, of we lezen primair werk wat dat past daarbij, we doen een opdrachtje erbij en gaan dan door, terwijl er ook collega's bij zijn die zeggen nou ik ga nu eerst in 2 lessen heel hoofdstuk 1 doen en daarna moeten ze het zelf maar uitzoeken. Ik neem leerlingen vaak ook meer bij de hand. [...] ik eh, de collega over wie ik het net had is twee jaar ouder dan ik, dus die is gewoon, zijn stijl. [...] Nee, het heeft niks met leeftijd te maken, nee, nee.'

		<p>P5: 'Iedereen doet ongeveer hetzelfde. Iedereen geeft daar wel een eigen z'n eigen heeft z'n eigen inbreng in en in. In de ene laag doe je wat anders, in andere laag, maar over het algemeen heeft iedereen wel dezelfde, dezelfde lessen ongeveer.'</p> <p>P6: 'Wisselend ja, ik heb natuurlijk niet zo heel veel vergelijkingsmateriaal want. Ik ik heb hier collega's en ik heb nog een aantal studiegenoten of of oud-studiegenoten. En zie ik er ook wat jongere bij en ja, de opvattingen wisselen wel, maar het is niet echt leeftijdgebonden vind ik, want ik heb jonge collega's die heel conservatief zijn en ik heb ook oudere collega's die heel ja, een vrijdenkend zijn, wat dat betreft dus. Ja, ik kan niet echt zeggen van nou, hoe ouder, hoe conservatiever en hoe jonger, hoe nee.'</p>
	<p>Wel verschillen op het gebied van literatuuronderwijs</p>	<p>P1: 'Uh, ik denk dat het wel uitmaakt in wat, wat iedereen in de les behandeld, want volgens mij de collega's die het langer doen die hebben gewoon vaste fragmenten. Die ze behandelen in de lessen, vaste boeken die ze dan gebruiken. Uhm, terwijl ik het wel heel leuk vind om meer te kijken naar de actualiteit.'</p> <p>P4: 'Uhm ik denk dat er wel wat oudere docenten hier zijn Uhm die</p>

		<p>inderdaad nog wat meer dingen vast hebben staan maar vooral op het gebied van wat ze er dan mee moeten doen. [...] Uuhm maar wat er mee gedaan moet worden dat staat, is soms wel wat starder ja.'</p> <p>P7: 'Daar was ik de Benjamin. Uhm, en daar kwamen ze echt af van de tijd dat je 36 boeken moest lezen, of weet ik het. In ieder geval heel veel, uhm... En daar zaten ze heel erg op vormkenmerken, dus perspectief en de tijd en ruimte en de chronologie en dat was echt het allerbelangrijkste. [...] Terwijl de jonge collega's meer dachten: oh ja, maar we willen het hebben over een verhaal en over jouw leesbeleving en over vragen die het verhaal oproept. [...] Dus daar was wel echt een duidelijke tweedeling.'</p> <p>P8: 'Ik heb vrij beperkte ervaring met oudere collega's... [...] Dus dat is misschien niet heel representatief wat ik nu ga zeggen, maar ik heb wel het idee dat oudere docenten wel meer van het samen lezen zijn en uhm een wat verplichter karakter van hun leeslijst, van wat wel en niet kan.'</p>
	Geen zicht op wat collega's doen / niet van toepassing	<p>P2: 'Uh, weet ik niet goed, want uh, ik zit op een kleine school en ik heb dus, uh, mijn vakgroep Nederlands. Uh, doe ik samen met een collega en zij is</p>

		<p>tweënvijftig. Dus ik heb geen jonge collega's Nederlands.'</p> <p>P3: 'Dat neem ik aan. Ja. Ik weet het niet. Ik heb nooit zo, nooit zo gekeken ben, ik ben ooit bij een iemand op bezoek geweest die toevallig literatuurles gaf, maar die werkt hier niet meer. En van de andere uh, weet ik het gewoon niet.'</p>
<i>Leerlingen vs. Eigen jeugd</i>	Wel verschillen met leerlingen nu	<p>P3: 'Ja, ja . Die zijn er uiteraard omdat het het het, ja het hele medialandschap is veranderd. Als je je vroeger verveelde, kon je twee dingen doen. Tv kijken of een boek lezen. En uh, en nu kun je zoveel andere dingen doen met internet en Youtube en de telefoon en noem het allemaal maar op. Dus dat, dat lezen is maar een onderdeelje daarvan.'</p> <p>P4: Ja, ik denk dat er toen nog veel meer uh dichtgetimmerd zat, dat ligt misschien ook aan de school, uh want misschien zijn er nu ook wel scholen die dat nog doen, maar toen was er veel meer verplicht, je moest zoveel boeken uit dat tijdvak lezen en zoveel daaruit en bepaald moest dit zijn en lijsten met bepaalde niveaus erop. Nu is het vrijer.'</p> <p>P5: 'Nou ja, het grote verschil is, denk ik, dat toen ik op de middelbare school zat, toen was internet wel net in opkomst, maar nauwelijks nog ehm en</p>

		<p>ik belde bijvoorbeeld wel heel veel 's middags en we hadden ook wel van die van die mailgroepen, dan stuurde je een mailtje en kreeg iedereen dat zeg maar een soort soort pre-Whatsapp. Zeg maar ja, er was gewoon veel meer tijd om te lezen. Dat was gewoon meer verveeldheid en als je je verveelt dan, ja, dan ging ik ga je toch sneller een boek lezen. En nu leerlingen hebben dat nu niet meer zo, deze huidige generatie, want er is nooit het moment dat ze zich echt vervelen, dus dat lezen dat moeten ze echt bewust doen van ook nu ga ik mijn telefoon weg leggen, ik ga nu lezen. Terwijl de denk ik, toen ik maar ja zeg, 12, 13, 14, 15 was ik ging. Ik deed dat ook omdat ik niks anders te doen had.'</p> <p>P6: 'Ja, je na in die zin. Ik heb hem natuurlijk niet alle vergelijkingsmateriaal en ik weet zeker dat er vroeger bij mij in de klas ook echt wel leerlingen waren die het niet leuk vonden om te lezen. [...]</p> <p>Maar het had niet z'n ja, dat niet een connotatie van nerdiness, zeg maar, als je als je leest en ik vind dat dat tegenwoordig stoer is, het wordt stoer gevonden om niet te lezen. Dat merk ik vooral op de havo, vwo iets minder.</p>
--	--	--

		<p>Maar ja, over het algemeen is het echt gewoon stoer om niet te lezen.'</p> <p>P7: 'Uhm... Ja, dat die toegang tot internet nog groter is geworden. Dus dat kinderen eigenlijk die noodzaak om een boek te lezen helemaal niet voelen, omdat ze denken van: ja, er staat een prima verslag op scholieren.com en daarmee kan ik de opdracht wel uitvoeren.'</p>
	<p>Geen verschillen met leerlingen nu</p>	<p>P1: 'Hmm, ik denk dat het wel meevalt. Ik merk ook heel erg bijvoorbeeld in de onderbouw dat leerlingen nog steeds heel graag lezen.'</p> <p>P2: 'Als het gaat om de mentaliteit dan denk ik echt dat de mentaliteit van mijn generatie niet anders was met betrekking tot lezen dan de huidige leerlingen, wij hadden daar ook geen zin in, he mijn klas, klasgenoten lazen ook niet, uh.'</p> <p>P8: 'Geen. Ik denk dat ik toen een uitzondering was en dat dat nog steeds is.'</p>