

*Frederick Van Gysel (a), Dicky Antoine (a) & Steven Vanhooren (b)*

*(a) Hogeschool West-Vlaanderen*

*(b) Universiteit Gent*

Contact: *frederickvangysel@dominieksavio.be*

*dicky.antoine@howest.be*

*Steven.Vanhooren@Ugent.be*

## **De nieuwe leescultuur. Uitdagingen voor de literatuurdidactiek in de lerarenopleiding**

### **1. Inleiding**

Onderzoek laat zien dat het literaire leesgedrag van jongeren de afgelopen 60 jaar radicaal is veranderd. Heesters e.a. (2007) stellen dat jongeren tegenwoordig, in schril contrast met de jaren 1950, het minste van alle leeftijdsgroepen lezen. Volgens Raukema e.a. (2002) heeft die 'ontlezing' zich het sterkst onder de adolescenten voltrokken. Witte (2008) sluit hier bij aan en vermoedt zelfs dat wanneer adolescenten geen literatuur meer voor school zouden moeten lezen, de meeste onder hen het literaire lezen uit het leven zouden bannen. Voor de relatieve impopulariteit van het literaire lezen onder tieners worden verschillende oorzaken genoemd. Zo blijkt uit onderzoek dat psychosociale factoren (o.a. instroom en puberteit) tot een negatieve leesattitude kunnen leiden (Stalpers 2007). Maar ook aspecten zoals de concurrentie van andere media (Blanken & Deuze 2007), andere vormen van vrijetijdsbesteding (OIVO 2011), een gebrek aan interessante, hedendaagse en uitdagende leesmaterialen, weinig aansprekende literatuurmethoden en -onderwijs (Raukema e.a. 2002) en een slechte aansluiting tussen de competenties van de leerlingen enerzijds en het onderwijsaanbod anderzijds (Boekaerts 1997) hebben een aanzienlijke impact op het literaire leesgedrag van jongeren.

### **2. Een nieuwe leescultuur**

De negatieve geluiden in veel onderzoek over het literaire leesgedrag van jongeren dienen enigszins genuanceerd te worden. Eerder dan dat jongeren niet of nauwelijks nog literatuur lezen, moet volgens ons gesteld worden dat ze anders zijn gaan lezen en anders dan vroeger met literatuur geconfronteerd worden. Jongeren lezen immers niet langer uitsluitend boeken, maar lezen daarnaast ook stripverhalen en *graphic novels* of worden geconfronteerd met literaire verhalen via *videogames*, *weblogs*, *podcasts*, *wiki's*... (Soetaert 2006; Gillieron & Kilgariff 2007; Rutten, Vanhooren & Vanbrabant 2008).

Er is met andere woorden sprake van een nieuwe leescultuur, waarin naast boeken, ook audiovisuele en digitale genres een plek hebben verworven. De literair-esthetische waarde van die nieuwe genres staat echter nog vaak ter discussie. Doordat nogal wat onderzoekers die nieuwe genres niet als literatuur beschouwen en in hun onderzoek naar leesgedrag en leesactiviteiten uitsluitend rekening houden met het aantal boeken dat wordt gelezen, ontstaat een beeld van een heuse achteruitgang van het literaire lezen. Dit doet echter tekort aan de realiteit, waarin het boek, zoals gezegd, nieuwe dragers van het verhaal naast zich moet dulden. En net die nieuwe dragers zorgen voor een nieuwe uitdaging voor het onderwijs.

### 3. Literair lezen en onderwijs

Twee doelstellingen die vrijwel alle literatuurleerkrachten in het secundair onderwijs nastreven, zijn interesse wekken voor literatuur en leesplezier realiseren (Janssen 1998). In het beste geval gebeurt dat door een hedendaags leesaanbod en door uitdagende leesopdrachten. Dat de nieuwe literaire genres moeilijk hun weg naar het onderwijs vinden, getuigt onder meer de analyse van Segers (2008) over de samenstelling van leeslijsten in de derde graad van het algemeen secundair onderwijs (aso). Op slechts 15,3% van de geanalyseerde leeslijsten blijkt ruimte te zijn voor minstens één stripverhaal of *graphic novel*. Op geen enkele lijst werden blogfictie, *wiki's*, *podcasts*... gesuggereerd. Rekening houdend met de leescultuur van jongeren is dat op zijn minst merkwaardig te noemen. Redenen die worden aangevoerd om literatuur enkel via boeken te onderwijzen, is de relatieve onbekendheid van leraren met de nieuwe literaire genres. Echter, het ontbreken van leesmateriaal dat aansluit bij de leescultuur van jongeren zorgt ervoor dat heel wat jongeren het literatuuronderwijs zoals het vandaag nog in veel klassen wordt gegeven als oubollig en wereldvreemd beschouwen, wat gevolgen heeft voor hun interesse voor literatuur en voor hun leesplezier.

De relatieve onbekendheid van leraren met de nieuwe literaire genres is een probleem dat in eerste instantie aangepakt zou kunnen worden in de lerarenopleiding. Volgens Veldhorst (2004) is de lerarenopleiding immers het meest aangewezen niveau om nieuwe inzichten en ideeën te laten doorspijlen naar het brede onderwijsveld. In opdracht van het Expertisenetwerk Lerarenopleidingen van de Associatie Universiteit Gent (ENW/AUGent) werkt de Universiteit Gent, in samenwerking met de Hogeschool Gent, de Hogeschool West-Vlaanderen en het Provinciaal Centrum voor Volwassenonderwijs Het Perspectief, momenteel aan een project waarin in het bijzonder aandacht is voor de bovengenoemde nieuwe literaire genres en voor de educatieve mogelijkheden ervan. Concreet worden vier didactische modules ontwikkeld voor de lerarenopleiding met uitdagende leermaterialen en lesopdrachten. In wat volgt, wordt dieper ingegaan op één van die modules, waarin aandacht wordt besteed aan het genre van de *graphic novel*.

## 4. De *graphic novel*

### 4.1 *Wat is een graphic novel?*

De term *graphic novel* of striproman dekt een hele lading, maar geen enkele term dekt die volledig. De striproman is, net zoals de roman, niet te vatten in mooi afgebakende genres, scholen en eenvoudige chronologische ontwikkelingen. De talloze onderwerpen, vertelwijzen, grafische stijlen en publicatievormen wijzen erop dat er geen duidelijk afgebakend en eenvormig strippubliek bestaat. Dat alles zorgt ervoor dat moet worden afgestapt van het idee dat de striproman een literair genre op zich is. Eerder is het een nieuw medium dat de traditionele literaire genres kan evenaren en vernieuwen. Door de enorme openheid en complexiteit van het medium is het niet alleen moeilijk om er een geschikte term voor te vinden, ook de definiëring ervan stelt problemen. De, ons inziens, beste poging tot definiëring komt van Sanne Geerts, in haar werk *De graphic novel, volwassenwording van een genre* (2009: 78): “Een *graphic novel* is een kwalitatieve strip voor volwassenen, met literaire kwaliteiten en een afgeronde, complexe verhaallijn in boekformaat waarbij de auteur, die verantwoordelijk is voor het hele concept, beeld en woord op virtueuze wijze weet samen te brengen”.

Het bepalen van de kwaliteit van stripromans – de literaire waarde, zeg maar – verloopt analoog met het bepalen van de literaire waarde van een gewone roman, maar het is belangrijk om bij het bestuderen en het appreciëren ervan te beseffen dat het wel degelijk om een eigen medium gaat, met een eigen terminologie, een genrespecifieke kritiek en eigen middelen.

### 4.2 *De graphic novel in de lees- en literatuurklas*

Veel leerkrachten die in de klas met stripromans werken, ervaren dat ze kunnen bijdragen aan het verhogen van het leesplezier van hun leerlingen en interesse kunnen wekken voor literatuur in het algemeen. De visuele aantrekkelijkheid maakt stripromans *cool*, waardoor een bijna natuurlijke interesse en nieuwsgierigheid ontstaat bij leerlingen om erin te bladeren, ze te lezen en zelfs te bestuderen. Omdat stripromans statisch zijn (in tegenstelling tot media zoals films, games...), kunnen leerlingen zelf bepalen hoe snel of hoe traag ze lezen, hoe vaak ze een fragment lezen en welke routes ze nemen om telkens opnieuw door het verhaal te reizen. Die vrijheid heeft in veel gevallen een motiverend effect. Werken met stripromans is dan ook een goede uitvalsbasis om later andere literatuur te behandelen. Via de striproman verhoog je immers de kans dat je leerlingen eerst graag lezen, alvorens je hen confronteert met de literatuur die later voor hen wordt gekozen.

Naast het leesplezier verhogen en interesse wekken voor literatuur, kunnen stripromans ook bijdragen aan het verhogen van leesvaardigheid, het leren begrijpen van ver-

halen. In het bijzonder leerlingen met leesmoeilijkheden kunnen worden geholpen door stripromans om zich de gelezen gebeurtenissen concreet voor te stellen: ze hoeven immers niet alleen maar de woorden te lezen, maar krijgen wat ze lezen afgebeeld in tekeningen. Dat kan hen helpen om de betekenis van de woorden en zinnen, die anders vaak aan hen voorbijgaat, te begrijpen. De visuele acties, hoe complex ze ook mogen zijn, kunnen niet alleen motiverend werken voor weerspannige leerlingen, ook meer ervaren lezers vinden hun gading wanneer uitdagende teksten gecombineerd worden met artistieke hoogstandjes.

Stripromans lenen zich er ook toe om heel wat nieuwe begrippen en vaardigheden te introduceren. Veel stripromans worden namelijk gekenmerkt door postmoderne elementen, zoals de fragmentarische opbouw, intertekstualiteit, het gebruik van flashbacks, het problematiseren van het medium zelf, van taal en werkelijkheid, van realiteit en fictie... Bovendien wordt het medium vaak zelf tot onderwerp gemaakt. De striproman kan ook worden ingezet om leerlingen de conventies van het vertellen van een verhaal te illustreren of om hen begrippen zoals titel, tijd en ruimte, personages, doel of probleem, plan en acties, oplossingen... bij te brengen.

Interessant aan de striproman is de interactie tussen woord en beeld. Hoewel schrijven en tekenen vaak als afzonderlijke disciplines worden beschouwd, komen deze samen in de striproman en leiden ze er een gelijkwaardig bestaan. Een 'goede striproman' is er namelijk eentje waarin de combinatie van die expressievormen harmonieus verloopt. Wat er tussen de panelen gebeurt, is minstens even interessant als wat er in de panelen gebeurt. Net dat biedt interessante mogelijkheden voor uitdagend literatuuronderwijs: het beschrijven van de verbanden tussen de panelen is veel uitdagender en leuker dan wat de leerlingen meestal eerst spontaan doen bij het bespreken van literatuur: de gebeurtenissen chronologisch opsommen.

Al die elementen maken van de striproman interessant educatief materiaal dat ingezet kan worden in elke lees- en literatuurklas. Bovendien zijn stripromans ook een goede aanvulling op andere inhouden van de leerplannen. Zo zijn het bijvoorbeeld ideale springplanken voor schrijfopdrachten.

### 4.3 De module *graphic novel*

De module *graphic novel* is opgebouwd uit drie luiken. Het eerste luik omvat theoretische informatie over de striproman, waarbij onder meer wordt ingegaan op de afbakening van het begrip 'striproman', op de positie van de striproman in de huidige beeldcultuur en op het proces dat het beeldverhaal heeft doorlopen om uiteindelijk als volwaardige literatuur te worden beschouwd. In het tweede luik is aandacht voor de implementatie van de striproman in het lees- en literatuuronderwijs. Naast een reeks uitdagende opdrachten biedt dit luik praktische tips voor hoe de striproman kan wor-

den ingezet in het onderwijs en korte beschrijvingen van goede praktijkvoorbeelden. Daarnaast wordt informatie gegeven over de vaardigheden waarover een visueel geletterd persoon moet beschikken om op een zinvolle manier beeldverhalen te kunnen ontcijferen en begrijpen. Het derde luik omvat een geannoteerde literatuurlijst met korte beschrijvingen van stripromans die didactisch interessant kunnen zijn.

De module *graphic novel* zal online beschikbaar zijn vanaf maart 2012 op: [www.nieuwe\\_leescultuur.ugent.be](http://www.nieuwe_leescultuur.ugent.be).

## Referenties

- Blanken, H. & M. Deuze (2007). *'Popup'. De botsing tussen oude en nieuwe media*. Delft: Eburon.
- Boekaerts, M. (1997). "Zelf-regulerend leren bevorderen met behulp van het zes-blokkenmodel." In: R. Simons & J. Zuylen (red.). *Het reguleren van leren*. Studiehuisreeks nr.18, p. 32-57.
- Gillieron, R. & C. Kilgariff (2007). *The Bookaholics' Guide to Book Blogs*. UK: Marion Boyars.
- Geert, S. (2009). *De graphic novel, volwassenwording van een genre*. Gent: Universiteit Gent.
- Heesters, K., S. Van Berkel, F. Van der Schoot & B. Hemker (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005*. Arnhem: Cito.
- Mccloud, S. (1993). *De onzichtbare kunst*. Turnhout: Strip Turnhout.
- OIVO (2011). *Jongeren en vrijetijdsbesteding*. Brussel: OIVO.
- Raukema, A-M, D. Schram & C. Stalpers (2002). *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. Delft: Eburon.
- Rutten, K., S. Vanhooren & P. Vanbrabant (2008). *Boek versus Web. De literaire blog*. Onderzoeksrapport in opdracht van de Vlaamse Overheid.
- Segers, E. (2008). *Literatuuronderwijs: de leeslijst in de derde graad ASO*. Scriptieonderzoek Universiteit van Antwerpen.
- Soetaert, R. (2006). *De cultuur van het lezen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft: Eburon.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.