

Fictielezen

Wat is fictielezen?

Fictielezen valt binnen het Utrechts Taalcurriculum (UTC) onder het domein lezen. Tot fictie rekenen we verhalende, fictionele en literaire teksten, teksten die 'voor het plezier' gelezen worden en waarvoor in de programma's van het voortgezet onderwijs en in het referentiekader leerdoelen zijn geformuleerd.

Fictielezen vormt in zekere zin de tegenhanger van het lezen van zakelijke teksten. Zakelijke teksten worden gericht of functioneel gelezen worden, veelal vanuit een informatiebehoefte. Bij fictielezen komt een andere leeshouding om de hoek kijken, gericht op plezier en ontspanning, bij voorkeur op basis van intrinsieke motivatie. Daarnaast zien we bij fictielezen een andere manier van lezen optreden. Passen we bij zakelijke teksten vaak allerlei leesstrategieën toe zoals skimmen en scannen, bij het lezen van fictionele teksten lezen we over het algemeen lineair.

Om de leeshouding bij het lezen van fictionele of literaire teksten te definiëren, wordt vaak een breder palet aan functies genoemd dan alleen 'plezier en ontspanning'. Ook worden wel cultuuroverdracht, esthetische vorming, individuele ontplooiing en maatschappelijke bewustmaking genoemd (Geljon, 1994).

Fictielezen kan een invulling zijn van vrij lezen, d.i. lezen buiten het curriculum, in de vrije tijd (zie het deel over vrij lezen), maar onder vrij lezen scharen we ook het lezen van niet-fictionele teksten – denk aan biografieën of teksten over geschiedkundige onderwerpen die voor het plezier gelezen worden.

Fictie en literatuur

De begrippen *fictie* en *literatuur* zijn deels inwisselbaar. Literatuur is fictie, maar niet alle fictie wordt gerekend tot de literatuur. In het begrip literatuur zit een kwalitatief aspect opgesloten: literatuur is 'goede fictie'. Dit kwalitatieve aspect is niet gestoeld op statische en vastliggende normen; over wat we tot de literatuur rekenen, vindt voortdurend discussie plaats. Dat neemt niet weg dat er een groot corpus teksten is waarover men het eens is dat het literatuur betreft en die consensus is dankzij de literatuurwetenschap ook redelijk goed te beargumenteren. Er wordt zelfs gesproken van de 'literaire canon': een verzameling teksten die algemeen wordt gezien als het beste wat een bepaald taalgebied of stroming heeft voortgebracht. Toch kan 'literaire mode' verschuivingen aanbrengen in die canon en in wat als betere en minder goede literatuur wordt gezien. En zelfs in wat überhaupt als literatuur wordt gezien. Het gaat kortom om een dynamische norm, die enerzijds afhankelijk is van maatschappelijke, politieke en culturele ontwikkelingen en anderzijds van persoonlijke smaak.

We vatten fictie hier overigens op als verhalende, fictionele en literaire teksten, maar ook toneel en film vallen in wezen onder de definitie van fictie. Het gaat bij fictie om alle kunstvormen die (letterlijk) een verhaal vertellen.

Fictie in het onderwijs

Binnen het onderwijs en in de leerplannen wordt 'fictie' meestal gehanteerd als term in vmbo en onderbouw havo/vwo. In de bovenbouw havo/vwo wordt consequent gesproken over 'literatuur'. Bij literatuur gaat het nog steeds om fictie, maar door het gebruik van deze term wordt het volwassen en canonieke karakter van wat leerlingen in deze fase moeten lezen benadrukt. Om de

betere fictiewerken die voor jongeren geschreven zijn meer status te geven, wordt ook wel gesproken van jeugdliteratuur.

In het referentiekader wordt een iets ander onderscheid gemaakt dan wij binnen UTC hanteren. Daar wordt gesproken van het lezen van zakelijke teksten versus het lezen van 'fictionele, narratieve en literaire teksten'. Binnen UTC maken wij een onderscheid tussen technisch lezen, begrijpend lezen, fictielezen en vrij lezen. Het onderscheid dat wij maken, is meer gericht op leesvoorwaarden, leesdoel en leesattitude dan op tekstsoort, alhoewel er uiteraard tussen tekstsoort en leesattitude een wisselwerking bestaat: een roman wordt anders gelezen dan een informatiebrochure.

Leespromotie

In het verlengde van fictielezen en vrij lezen wordt vaak gesproken van *leesbevordering* of *leespromotie*. Leespromotie heeft meestal betrekking op een breder genre dan alleen fictionele teksten en past dan ook vooral bij vrij lezen, dat wij binnen UTC een aparte plaats gegeven hebben. In het algemeen is leespromotie erop gericht dat er meer gelezen wordt, of dit nu fictie is of non-fictie en soms wordt ook het lezen van zakelijke teksten meegerekend. Bij leespromotie vormt het verbeteren van het imago van lezen een belangrijk aangrijpingspunt, het overtuigen van kinderen en volwassenen dat lezen om allerlei redenen belangrijk is en dat je er plezier aan kunt beleven. De rijksoverheid kent zich hierin een verantwoordelijkheid toe, wat onder meer tot uitdrukking komt in de financiering van Stichting Lezen, een stichting die zich exclusief met leespromotie bezighoudt. Hiernaast investeren marktpartijen als uitgeverijen en boekhandels in leespromotie; zij hebben er commercieel gezien belang bij dat er gelezen wordt.

Leespromotie vinden we niet expliciet in de onderwijsdoelstellingen terug, maar kunnen we daar wel mee verbinden. Doelen kunnen bijvoorbeeld zijn dat scholen:

- een positief imago rondom lezen creëren.
- werken aan een gunstig leesklimaat en bevorderen dat binnen de school veel gelezen wordt.
- duidelijk maken dat lezen leuk én belangrijk is.
- proberen het leesgedrag buiten schooltijd positief te beïnvloeden.

Binnen UTC werken we ook systematisch aan deze promotionele kant. Deze wordt uitgewerkt in het deel over vrij lezen.

De lijn in vogelvlucht

Binnen het basisonderwijs neemt het lezen van zakelijke teksten een belangrijke positie in binnen het curriculum, de leerplannen en eindtermen voor het taalonderwijs (zie het deel over lezen). Veel scholen kiezen ervoor ruimte te geven aan een intensief taal/leesbeleid, ook in het voortgezet onderwijs. Fictielezen neemt binnen het curriculum een minder vooraanstaande plaats in; dit geldt zeker voor het basisonderwijs. Slechts één doel uit de kerndoelen basisonderwijs (Greven en Letschert, 2006) heeft betrekking op lezen (en schrijven) van teksten in het algemeen: 'De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.'

Bonset en Hoogeveen (2009) constateren in hun overzicht van verricht onderzoek naar leesonderwijs in het basisonderwijs een gebrek aan concrete doelstellingen op het gebied van

fictieonderwijs, waardoor basisscholen dit op uiteenlopende manieren invullen. Ook ontbreekt het volgens hen aan onderzoek naar onderwijsleermateriaal op dit terrein.

Er zijn wel 'tussendoelen' geformuleerd door Biemond en Van het Zandt (2003), maar waarschijnlijk hebben die bij gebrek aan formele status weinig invloed gehad op de onderwijspraktijk. De situatie is inmiddels veranderd met de wettelijke invoering van het referentiekader, waarin specifieke doelen zijn opgenomen op het gebied van fictieonderwijs, ook op niveau 1F, het fundamentele niveau dat van leerlingen aan het basisonderwijs wordt verwacht. Voor de scholen biedt het referentiekader dus concrete aanknopingspunten. Dit geldt ook voor het voortgezet onderwijs, al neemt fictieonderwijs daar al een steviger positie in, aangezien fictie/literatuuronderwijs is opgenomen in de examenprogramma's van zowel vmbo als havo/vwo. Toch wordt fictieonderwijs binnen het vmbo vaak nog uit de weg wordt gegaan. Binnen het Utrechts Taalcurriculum willen we zowel de positie van fictieonderwijs in het basisonderwijs als in de onderbouw voortgezet onderwijs concretiseren en versterken.

We maken in de leerlijn voor fictie in het basisonderwijs beperkt onderscheid tussen de groepen. Onderzoek toont aan dat belevend lezen en het begrijpen, interpreteren en evalueren van teksten in principe in alle groepen van het basisonderwijs kan plaatsvinden (Laarakker, 2006; Ghonem-Woets, 2009; Van der Pol, 2009). In de lagere groepen worden deze vaardigheden ontwikkeld bij het voorlezen door de leerkracht. In de hogere groepen worden deze vaardigheden verder ontwikkeld via voorlezen en (vooral) zelfstandig lezen. Naarmate de leerlingen ouder worden, beter gaan lezen en meer leeservaringen opdoen, passen zij deze vaardigheden op meer verfijnde wijze toe en worden de teksten waarop ze deze vaardigheden toepassen langer en complexer.

In het voortgezet onderwijs bouwen we hierop voort. Voor de hele onderbouw geldt dat het lezen van fictie en literatuur een kerndoel vormt. In het referentiekader taal zijn de doelen nader geconcretiseerd en in niveaus opgedeeld. Vmbo-leerlingen laat u vooral jeugdliteraire werken lezen, terwijl u voor de havo/vwo-groep in de onderbouw een soepele overgang creëert naar het lezen van (volwassenen)literatuur.

Doelen

In dit hoofdstuk formuleren we de leerdoelen voor het basisonderwijs en de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs op het gebied van fictielezen.

Groep 4 t/m 8

Voor groep 4 t/m 8 geldt het volgende globale overzicht van leerdoelen op het gebied van fictielezen:

Groep:	Leerlingen kunnen:
4	<ul style="list-style-type: none"> • jeugdliteratuur bespreken • eenvoudige teksten lezen waarin gebeurtenissen elkaar snel opvolgen • basale aspecten van de verhaalstructuur begrijpen • meeleven met personages • gedichten en korte verhalen samenvatten of parafraseren • opvallende (spannende, grappige) passages aanwijzen

	<ul style="list-style-type: none"> • emoties in de tekst herkennen • relatie leggen tussen tekst en werkelijkheid • teksten evalueren met emotieve argumenten • leeservaringen uitwisselen met andere leerlingen
5-8	<ul style="list-style-type: none"> • jeugdliteratuur belevend lezen • jeugdliteratuur bespreken • eenvoudige teksten lezen waarin gebeurtenissen elkaar snel opvolgen • basale aspecten van verhaalstructuur begrijpen • meeleven met personages • gedichten en verhalen samenvatten of parafraseren • opvallende (spannende, grappige) passages aanwijzen • emoties in de tekst herkennen • relatie leggen tussen tekst en werkelijkheid • teksten evalueren met emotieve argumenten • leeservaringen uitwisselen met andere leerlingen • interesse in bepaalde fictievormen aangeven • een eigen literaire smaak ontwikkelen

Leerjaar 1 en 2 voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs komt het brede palet leerlingen binnen die in het basisonderwijs veelal nog bij elkaar in de groep zaten. Ze worden nu, direct of na een brugperiode, 'uitgesorteerd' naar schooltype. Voor deze leerlingen zijn vooral niveau 1F en 2F van het referentiekader van belang. Weliswaar werkt het basisonderwijs in principe toe naar niveau 1F, maar naar schatting 30% van de leerlingen zal dit niveau bij intrede in het voortgezet onderwijs nog niet hebben gehaald. Een andere categorie leerlingen zal echter voorbij of zelfs ver voorbij dit niveau zijn.

De leerlingen die nog niet op 1F zitten – voor het merendeel leerlingen die zijn doorgestroomd naar praktijkonderwijs of de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg – werkt in het voortgezet onderwijs verder aan dit niveau, om dit uiteindelijk aan het eind van het tweede leerjaar te halen. Leerlingen die 1F al wel beheersen, zijn bezig met de verwerving van 2F of al op weg naar 3F.

Leerlingen die havo of vwo doen of in deze onderwijssoorten terechtkomen na de brugperiode, zullen ten slotte 3F (havo) en 4F (vwo) moeten beheersen, ook op het gebied van fictielezen. Daarom nemen we in onderstaand overzicht ook deze niveaus op.

Overgangsmoment in UTC	Referentie-niveau	Doelen voor fictielezen
8 po Entree vmbo-g/t Eind lj 2 vmbo-b/k	1F	De leerling kan jeugdliteratuur belevend lezen.
Entree vwo Eind lj 2 havo Eind vmbo-b/k/g/t	2F	De leerling kan eenvoudige adolescentenliteratuur herkenkend lezen.
Eind onderbouw vwo Eind havo Streefniveau eind vmbo-g/t	3F	De leerling kan adolescentenliteratuur en eenvoudige volwassenenliteratuur kritisch en reflecterend lezen.
Eind bovenbouw vwo Streefniveau eind havo	4F	De leerling kan volwassenenliteratuur interpreterend en esthetisch lezen.

Bij de doelen van het referentiekader zijn de *tekstkenmerken* en de *kenmerken van de taakuitvoering* geformuleerd: *wat* moeten de leerlingen *met welke teksten* kunnen doen. Daarbij is de drieslag *begrijpen – interpreteren – evalueren* gehanteerd. In de aparte teksten voor groep 4, groep 5-6, groep 7-8, leerjaar 1 en 2 vmbo-b/k, leerjaar 1 en 2 vmbo-g/t en leerjaar 1 en 2 havo/vwo) maken we een uitsplitsing van de doelen naar 'mijlpaal' en onderwijssoort.

Een ander perspectief voor de leerlingen in het voortgezet onderwijs vormen de examenprogramma's waarvoor zij uiteindelijk moeten slagen. Voor het vmbo wordt fictie in het schoolexamen geëxamineerd en voor havo en vwo geldt dat voor literatuur. Werken aan de doelen van het referentiekader vormt een goede voorbereiding op de exameneisen (Meestringa e.a., 2012).

Tussendoelen

Het Expertisecentrum Nederlands heeft bij de doelen voor lezen en schrijven van het referentiekader *tussendoelen* ontwikkeld (Punt en De Krosse, 2012). Ook specifiek voor fictie zijn tussendoelen ontwikkeld. Nadere bestudering hiervan laat zien dat deze feitelijk een herformulering zijn van de doelen uit het referentiekader (zoals ze hierboven al staan geciteerd). Punt en De Krosse formuleren nog wel een drietal doelen buiten het referentiekader om, maar alleen het eerste heeft specifiek betrekking op fictielezen:

- Leerlingen beseffen en ervaren dat het lezen van fictie belangrijk, leerzaam en plezierig is.
- Leerlingen hebben een positief zelfbeeld over zichzelf als lezers. Ze zien geschreven taal als communicatiemiddel. Ze ervaren geschreven taal als expressiemiddel. Ze onderkennen het persoonlijk en maatschappelijk belang van geletterdheid.
- Leerlingen kiezen zelf teksten die passen bij hun leesniveau en hun interesses. Ze activeren hun eigen voorkennis voor het lezen. Ze geven hun eigen vorderingen op het gebied van lezen aan.

Het eerste doel sluit aan bij de doelen die binnen UTC voor vrij lezen zijn geformuleerd. Het tweede en derde doel vormen algemene doelen voor lezen en hebben te maken met stimulering van leesmotivatie en zelfregulatie. Ook aan deze doelen wordt bij vrij lezen gerefereerd, maar ze vormen belangrijke streefdoelen voor lezen in het algemeen.

Didactische richtlijnen

De didactiek 'vrij lezen' zoals die uiteen wordt gezet in het deel over vrij lezen is onverkort van toepassing op fictielezen. De belangrijkste principes daarvan zijn:

- Help leerlingen de juiste boeken te vinden
- Zet tijd voor (voor)lezen op het lesrooster
- Laat leerlingen praten en schrijven over boeken en het lezen van boeken
- Stimuleer het vrijetijdslezen

Fictielezen, of liever gezegd het lezen van verhalende teksten, vervult in het basisonderwijs aanvankelijk een andere functie dan in het voortgezet onderwijs. In de onder- en middenbouw vormen verhaaltjes en verhalen vooral een voertuig om te leren lezen en het lezen te automatiseren. Pas in de bovenbouw krijgt het lezen van verhalende teksten – mede onder invloed van de invoering van het referentiekader – een zelfstandige positie; leerlingen moeten minimaal naar 1F worden toegeleid en voldoen aan de doelen voor het 'lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten'.

Richtlijn 1: Baseer de didactiek in de bovenbouw basisonderwijs en de eerste twee leerjaren voortgezet onderwijs vooral op de principes van de tekstervaringsmethode.

De didactiek die we in het Utrechts Taalcurriculum voorstaan voor de bovenbouw basisonderwijs en de eerste twee jaren van het voortgezet onderwijs, is in grote lijn een didactiek die aansluit bij de in het deel vrij lezen geformuleerde principes, principes vooral gebaseerd op tekstervaring. De didactiek van Chambers vormt in deze fase nog steeds een belangrijke inspiratiebron. U spreekt dus niet in eerste instantie de cognitieve vermogens van de leerling aan, zoals in een klassieke tekstbestuderingmethode, maar laat de emotionele beleving van de tekst vooropstaan.

Richtlijn 2: Vul de tekstervaringsmethode geleidelijk aan met een elementair en functioneel begrippenapparaat. Dit begint in de bovenbouw basisonderwijs en dit zet u voort in het voortgezet onderwijs – voor havo/vwo-leerlingen in een vlotter tempo en uitgebreider dan voor vmbo-leerlingen.

De mate en het tempo waarin tekstbestudering aan bod komt, is mede afhankelijk van het schooltype en het leervermogen van leerlingen – in havo/vwo zal dit anders liggen dan in het vmbo. Voor vmbo-leerlingen geldt dat u de didactiek gebaseerd op tekstervaring geleidelijk aan aanvult met een elementair literair begrippenapparaat (op het gebied van vertelperspectief, tijdswisseling, verteltijd/vertelde tijd e.d.) waarmee de leerlingen stappen richting tekstbestudering kunnen zetten. Zo krijgen de leerlingen 'op maat' handvatten om de kwaliteit van een literaire tekst beter te begrijpen en waarderen. Met havo/vwo-leerlingen maakt u de overstap naar tekstbestudering sneller en met grotere stappen.

Richtlijn 3: Ga binnen de tekstervaringsmethode uit van de cyclus ophelderen – leggen van verbanden – evalueren/waarderen. Ruim een belangrijke plaats in voor voorlezen en voor klassikale uitwisseling van leeservaringen.

Het referentiekader biedt ondersteuning aan de keuze voor een methode waarin tekstervaring of leesbeleving centraal staat, want veel doelen zijn daarop gericht. Het referentiekader ordent zijn doelen aan de hand van de trits *begrijpen – interpreteren – evalueren*. Deze trits zou de basis kunnen vormen voor een didactische cyclus die goed past bij een tekstervaringsmethode. We

kiezen echter voor een wat verder uitgewerkte cyclus, die we baseren op het gedachtegoed van Chambers (Jansen en Klinkenberg 2011):

- Ophelderen: het op één lijn komen over de betekenis, waarbij soms interpretatie vereist is.
- Leggen van verbanden: het doorzien van de verhaalstructuur, het benoemen van thema's en motieven.
- Evalueren/waarderen: uitwisselen van meningen en waardeoordelen alsmede het geven van argumenten daarvoor.

In een didactiek gebaseerd op tekstervaring is een plaats weggelegd voor *voorlezen* en *klassikale uitwisseling van leeservaringen*.

Voorlezen wordt vaak geassocieerd met basisonderwijs, maar ook binnen het voortgezet onderwijs kan voorlezen een uitstekend middel zijn om leerlingen met boeken te laten kennismaken.

Voorlezen door de docent of door een goede (en voorbereide) voorlezer in de klas kan een effectieve werkvorm zijn om leerlingen in de ban van het lezen te krijgen. Chambers (geciteerd in Jansen en Klinkenberg, 2011) geeft nuttige tips voor voorlezers.

Door klassikale gesprekken te voeren over boeken of tekstfragmenten aan de hand van een goed vragenscript, kunnen ervaringen worden gedeeld en interpretaties worden uitgewisseld en worden leerlingen gestimuleerd zo goed mogelijk te luisteren (en mee te lezen).

Richtlijn 4: Maak voor het uitwisselen van leeservaringen gebruik van de didactiek van Chambers, die voor dit doel een uitgebreide vragentypologie aanbiedt.

Om authentieke, betekenisvolle en levendige gesprekken te voeren die gericht zijn op de leerdoelen voor fictie, kunt u gebruikmaken van de vragentypologie van Chambers. Deze maakt onderscheid tussen basisvragen (om het gesprek op gang te krijgen), algemene vragen (die te maken hebben met verwachtingen, vergelijkingen en beleving) en specifieke vragen (over kenmerken van het verhaal). U vindt deze vragen terug bij de doelen en didactische richtlijnen per groep/leerjaar, elders in het Utrechts Taalcurriculum

Ten slotte leent fictielezen zich goed voor verwerkingsopdrachten waarin *hoofd, hart en handen* worden aangesproken.

Bronnen

Biemond H. en R. van het Zandt (2003), *Tussendoelen gevorderde geletterdheid: Leerlijnen voor groep 4 tot en met 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bonset, H. en M. Hoogeveen (2009), *Lezen in het basisonderwijs: Een inventarisatie van empirisch onderzoek naar begrijpend lezen, leesbevordering en fictie*. Enschede, SLO.

Broekhof, K. (2013), *Meer lezen, beter in taal – vmbo. Effecten van lezen op taalontwikkeling*. Den Haag: Kunst van Lezen.

Chambers, A. (1991), *The reading environment: how adults help children enjoy reading*, Stroud: The Thimble Press. Vertaald door Joke Linders (1995) als *De leesomgeving: hoe volwassenen kinderen kunnen helpen boeken te genieten*. Amsterdam: Querido.

Chambers, A (1993), *Tell me: children reading & talk*, Stroud: The Thimble Press. Vertaald door Joke Linders (1995) als *Vertel eens: kinderen, lezen en praten*. Amsterdam:

Querido. Geljon, C. (1994), *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Bussum: Coutinho.

- Ghonem-Woets, K. (2009), *Literaire competentie in groep 3 tot en met 8*, Amsterdam: Stichting Lezen.
- Ghonem-Woets, K. en C. van der Pol (2009), Een spannend verhaal. Over prentenboeken en interacties tussen tekst, beeld en de jonge lezer. In: Helma van Lierop-Debrauwer en Karen Ghonem-Woets (red.), *Oordelen op maat. Een kwestie van vraag en aanbod. Over het beoordelen van jeugdliteratuur*. Leidschendam: Biblion Uitgeverij, blz. 23-41.
- Greven, J. en J. Letschert (2006), *Kerdoelen primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Jansen, H. en L. Klinkenberg (2011), *Interactief op het vmbo en in het praktijkonderwijs. Verslag van een onderzoek naar de effecten van interactief voorlezen*. Interne publicatie Vrije Universiteit.
- Laarakker, K. (2006), Het grillige pad dat de lezer bewandelt, in: *Lezen in de lengte en lezen in de breedte*. Amsterdam, Stichting Lezen.
- Land, J. (2009). *Zwakke lezers, sterke teksten? Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van vmbo-leerlingen*, Delft: Eburon. Stichting Lezen-reeks 13.
- Meestringa, T., C. Ravesloot, C. Raymakers-Volaart en D. Ebbers (2012), *Handreiking schoolexamen Nederlands vmbo. Herziening naar aanleiding van het referentiekader taal*. Enschede: SLO.
- Punt, L. en H. de Krosse (2012), *Interactief lees- en schrijfonderwijs: werken met tussendoelen in de onderbouw van het vo*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Silfhout, G. van (2013). [Daarom hebben we zoveel moeite met die studieteksten! Over tekstbegrip in het voortgezet onderwijs](#). (Internetbron)