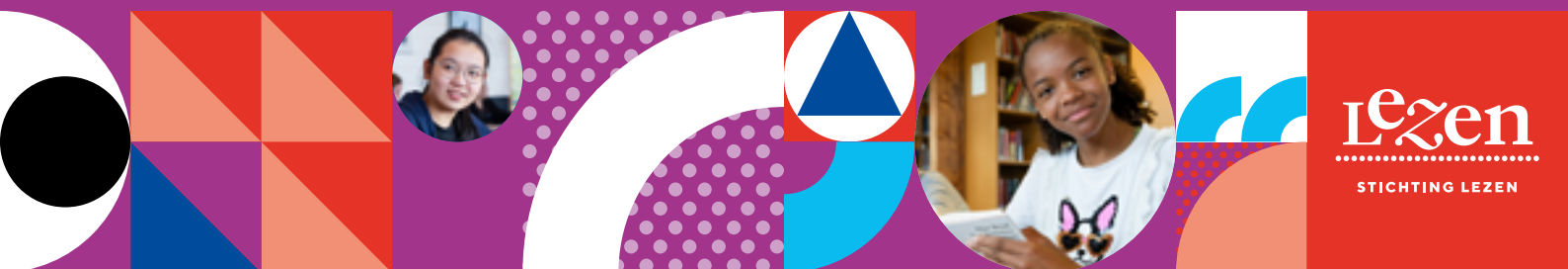


ONDERZOEKSPUBLICATIE

Tekstselectie in het Nederlandse literatuuronderwijs

Een enquêtestudie onder docenten
Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans



Yvonne Delhey, Jeroen Dera, Lindsay Janssen, Sabine Jentges,
Maaïke Koffeman & Marloes Mekenkamp

Tekstselectie in het Nederlandse literatuuronderwijs

Een enquêtestudie onder docenten Duits,
Engels, Frans, Nederlands en Spaans



Colofon

Stichting Lezen
Nieuwe Prinsengracht 89
1018 VR Amsterdam
020 – 623 05 66
www.lezen.nl
info@lezen.nl

Auteurs

Yvonne Delhey
Jeroen Dera
Lindsay Janssen
Sabine Jentges
Maaïke Koffeman
Marloes Mekenkamp

Met dank aan

Sophie van den Brink
Femke ter Haar
Iris Rijcken

Vormgeving cover

Judith Schoffelen en Erik olde Hanhof, Amsterdam.

Citeren als: Delhey, Y., Dera, J., Janssen, L., Jentges, S., Koffeman, M. & Mekenkamp, M. (2025).
Tekstselectie in het Nederlandse literatuuronderwijs: Een enquêtestudie onder docenten Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans. Amsterdam: Stichting Lezen.

©2025 Stichting Lezen, Amsterdam

Inhoud

Voorwoord.....	1
Samenvatting.....	2
1 Inleiding.....	5
2 Het onderzoek.....	7
2.1 Doel van het onderzoek.....	7
2.2 Participanten	7
2.3 Materiaal	9
2.4 Procedure	10
2.5 Data-analyse.....	11
3 Resultaten.....	14
3.1 Leesgedrag van docenten.....	14
3.2 Invulling van het literatuuronderwijs.....	17
3.3 Tekstselecties	23
3.4 Factoren en inspiratiebronnen die een rol spelen bij tekstselectie	50
4 Tot besluit.....	55
5 Bibliografie	59

Voorwoord

Voor het eerst is onderzocht hoe het literatuuronderwijs in Nederland vorm krijgt – óók bij de moderne vreemde talen. Daarmee wordt zichtbaar hoe docenten in verschillende taalvakken – van Nederlands tot Spaans – omgaan met de keuze voor literaire teksten. Wat dit onderzoek bijzonder maakt, is dat het laat zien hoe het literatuuronderwijs binnen de verschillende taalvakken overlapt en van elkaar verschilt. Dit onderzoek is ook bijzonder omdat het zichtbaar maakt hoe docenten omgaan met literaire traditie en vernieuwing binnen hun vakgebied.

Klassiekers blijven stevig verankerd in het literatuuronderwijs. Of het nu gaat om *Max Havelaar*, *Van den vos Reynaerde* en *Warenar* in het vak Nederlands, of om Goethe, Shakespeare, De Saint-Exupéry en Cervantes bij andere talen: deze werken vormen nog altijd de kern van de literatuurlessen in de bovenbouw van het vwo. Die sterke aanwezigheid van het literaire erfgoed – wat de onderzoekers ‘curricular heritage’ noemen – laat zien hoe docenten het bestaande curriculum, dat vaak al jaren loopt, overnemen in hun lespraktijk.

Tegelijkertijd laat het onderzoek zien dat docenten hun leerlingen graag uitnodigen om eigentijdser en diverser te lezen. In hun leestips staan namen als Hanna Bervoets, Kazuo Ishiguro, Bernhard Schlink, Eric-Emmanuel Schmitt en Isabel Allende. Daarmee zoeken docenten bewust naar aansluiting bij de leefwereld van jongeren – en naar nieuwe perspectieven op taal en cultuur. Toch zien we ook in de tips voor leerlingen nog steeds een scheve verdeling. Ook in deze tiplijsten blijken mannelijke auteurs en stemmen uit de dominante cultuur nog steeds de overhand te hebben.

Literatuur is een venster op de wereld. Door leerlingen kennis te laten maken met verschillende stemmen en perspectieven, vergroten we hun begrip van anderen én van zichzelf. Dat is precies waar we bij Stichting Lezen voor staan: lezen als sleutel tot ontwikkeling, verbeelding en verbinding in de samenleving.

Dit onderzoek maakt zichtbaar hoe de literaire traditie nog steeds het onderwijs bepaalt, maar ook hoe groot de betrokkenheid is van docenten die hun leerlingen willen inspireren met actuele en herkenbare verhalen. Iedere docent heeft invloed op de leeswereld van jongeren – en daarmee op hoe zij taal, literatuur en diversiteit ervaren. Met dit onderzoek zetten we samen een stap in het versterken van dat bewustzijn en in het ondersteunen van scholen die werken aan een rijker, inclusiever boekenaanbod.

Tamar van Gelder,
directeur-bestuurder Stichting Lezen

Samenvatting

Sinds enige jaren is er veel aandacht voor de vraag welke teksten centraal staan in het literatuuronderwijs in Nederland. Die discussie heeft zich echter sterk tot het schoolvak Nederlands beperkt. Het voorliggende rapport verbreedt daarom de focus en belicht ook de moderne vreemde talen Duits, Engels, Frans en Spaans. Daarmee draagt het bij aan een breder inzicht in de positie van literatuur in het voortgezet onderwijs en in de keuzes die docenten maken bij het samenstellen van hun curriculum. Concreet zal dit rapport:

- in kaart brengen op welke manier het literatuuronderwijs in de bovenbouw van het vwo wordt ingevuld: hoeveel lestijd wordt ervoor gereserveerd, welke lesmethodes worden ingezet, hoe wordt er getoetst?
- exploreren welke literaire teksten binnen deze schoolvakken veelal gelezen en/of anderszins aangeraden worden, met bijzondere aandacht voor de diversiteit van deze titels (op het vlak van gender, culturele diversiteit en geografische herkomst van de auteur, publicatiejaar en genre);
- inzicht geven in de factoren die meewegen in de tekstselecties die docenten maken binnen het literatuuronderwijs, alsmede in de inspiratiebronnen die docenten gebruiken om tot tekstkeuzes te komen;
- een indruk geven van het leesgedrag van eerstegraadsdocenten binnen deze schoolvakken.

De informatie in het rapport is gebaseerd op een enquête onder eerstegraadsdocenten van de bovengenoemde schoolvakken (Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans) in Nederland, die door 210 respondenten geheel en door 355 docenten gedeeltelijk werd ingevuld. Deze enquête bevatte vijf secties: 1) demografische en schoolgerelateerde gegevens; 2) leesgedrag van docenten; 3) invulling van het literatuuronderwijs; 4) concrete tekstselecties en leesadviezen aan leerlingen; 5) factoren en inspiratiebronnen die tekstselecties bepalen. De meeste secties bestonden hoofdzakelijk uit gesloten vragen, behalve sectie 4. Daarin moesten docenten maximaal 10 titels doorgeven die ze regelmatig behandelen in hun literatuurlessen, 10 titels die ze zouden opnemen in een examensyllabus literatuur voor hun vak, en 10 titels die ze zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die een boek voor hun schoolvak wil lezen.

Uit het onderzoek komen enkele relevante overeenkomsten tussen de vijf onderzochte schoolvakken naar voren. Voor alle talen geldt dat:

- docenten minder tijd besteden aan literatuuronderwijs dan ze in hun ideale curriculum zouden willen doen;
- eigen, door docenten ontwikkeld materiaal vaker wordt ingezet dan lesmethodes van educatieve uitgeverij;
- op papier gedrukte teksten een dominante positie innemen in het gebruikte lesmateriaal;
- klassieke, canonieke werken, georiënteerd op auteurs uit de geografische kernregio('s) van de taal een belangrijk deel van de tekstselecties uitmaken, met name in de teksten die klassikaal worden behandeld en de teksten die docenten zouden opnemen in een examensyllabus literatuur;
- docenten geneigd zijn recentere teksten te kiezen zodra het gaat om titels die ze aan leerlingen zouden aanraden om te lezen;

- de vertegenwoordiging van vrouwelijke auteurs en auteurs met een cultureel diverse achtergrond beperkt blijft, met name in de teksten die klassikaal worden behandeld en de teksten die docenten zouden opnemen in een examensyllabus literatuur. Onder de titels die docenten hun leerlingen aanraden, is de verhouding minder scheef, vooral binnen het schoolvak Engels. Toch domineren ook onder die aanraders nog altijd mannelijke schrijvers en is de achtergrond van auteurs relatief monocultureel;
- (veronderstelde) literaire kwaliteit, aansluiting bij het niveau en de interesses van leerlingen, en maatschappelijke/culturele relevantie zwaar wegen bij het selecteren van teksten voor de literatuurles;
- eigen leeservaringen (al dan niet in de gevolgde vooropleiding) en collegiale uitwisseling de belangrijkste inspiratiebronnen zijn voor tekstselectie;
- taaldocenten bovengemiddeld veel boeken lezen ten opzichte van de Nederlandse bevolking.

Het onderzoek brengt ook enkele relevante verschillen tussen literatuuronderwijs binnen de verschillende schooltalen aan het licht:

- Docenten Engels en Nederlands trekken in de praktijk relatief meer leestijd uit voor literatuur dan docenten Duits, Frans en Spaans.
- Docenten Duits, Frans en Spaans leggen een sterker accent dan docenten Engels en vooral dan docenten Nederlands op het klassikaal lezen en bespreken van teksten.
- Bij de moderne vreemde talen wordt vaker gebruikgemaakt van multimodale teksten (zoals liedjes en filmadaptaties) dan bij Nederlands.
- Bij het kiezen van teksten voor de literatuurles sturen docenten Nederlands vaker aan op geschiktheid voor literaire analyse dan docenten moderne vreemde talen, die meer letten op toegankelijkheid in de doeltaal en culturele representativiteit.
- Docenten Nederlands beroepen zich bovengemiddeld vaak op recensies in kranten als inspiratiebron voor tekstselectie, terwijl docenten Engels bovengemiddeld vaak gebruikmaken van online platforms en sociale media.
- Ten opzichte van hun collega's in de andere vakken lezen docenten Nederlands relatief veel literaire romans, terwijl docenten Engels significant vaker fantasyteksten en young adult-literatuur lezen. Docenten Frans lezen bovengemiddeld vaak non-fictie.

Op basis van bovenstaande bevindingen worden de volgende aanbevelingen gedaan:

- Omdat docenten zelf aangeven structureel meer aandacht aan literatuur te willen besteden, doen secties er goed aan meer leestijd voor literatuuronderwijs te reserveren.
- Lerarenopleidingen en vaksecties (maar evengoed individuele docenten) wordt aangeraden om expliciet stil te staan bij de 'erfenis' van bestaande gewoontes rond tekstselectie (*curricular heritage*), en af te wegen of die nog wenselijk zijn in het licht van de doelen die docenten nastreven in het literatuuronderwijs.
- Docenten kunnen bij het kiezen van te behandelen literatuur het aspect diversiteit bewust(er) mee laten wegen. Dit betreft zowel gender als geografische herkomst en culturele identiteit van de behandelde auteurs.
- Docenten kunnen daarnaast een breder palet aan teksttypes en media overwegen bij hun materiaalselectie.
- Docenten zouden zich beter kunnen verdiepen in bronnen die veel-lezende leerlingen zelf gebruiken om tot tekstselecties te komen (met name digitale platforms).

- Gelet op de gevonden verschillen tussen de talen, doen docenten er goed aan sectie-overstijgend informatie uit te wisselen en inspiratie op te doen.
- Onderzoekers doen er goed aan om tekstselectie in het literatuuronderwijs te blijven monitoren vanuit vergelijkend perspectief – inclusief aandacht voor de inzichten en opvattingen van leerlingen – en om de keuzes van docenten verdiepend te bestuderen, bijvoorbeeld in interviewonderzoek.

1 Inleiding

Welke teksten stellen we centraal in ons literatuuronderwijs en wat raden we leerlingen aan om te lezen voor hun schoolexamens literatuur? Deze vraag is periodiek de inzet van columns of opiniebijdragen in landelijke media – van klachten over ‘een ouderwetse literatuurcanon die niet altijd aansluit bij de belevingswereld van jongeren’ (Venema, 2025) tot pleidooien tegen ‘leesbevordering’ (Sparreboom, 2024) of het lezen van ‘pulp’ in het literatuuronderwijs (Van Dijk & Klaver, 2021). Dat zulke betogen eens in de zoveel tijd opduiken, laat zien dat het literatuuronderwijs in het algemeen – en het thema tekstselectie in het bijzonder – een relevante plaats inneemt in het culturele debat. Binnen het onderwijsveld zijn deze vragen ook aan de orde van de dag vanwege de curriculumherziening die momenteel gaande is. Daarmee heeft de discussie over de plaats van literatuur dan wel fictie in de lessen Nederlands en moderne vreemde talen (MVT) een hernieuwde urgentie gekregen. De voorgestelde nieuwe kerndoelen en examenprogramma’s onderkennen het belang van literatuuronderwijs (SLO). Daarbij draait het niet alleen om kennisoverdracht en intellectuele vorming, maar ook om persoonlijke ontwikkeling en burgerschapsdoelen, in lijn met recent onderzoek van onder meer Schrijvers (2019), Schat (2022) en Koek (2022).

Desondanks heeft het lang geduurd voor er serieus werk werd gemaakt van onderzoek naar de literaire teksten die in het onderwijs aan de orde worden gesteld. In de afgelopen zeven jaar heeft zich in de neerlandistiek echter een kentering voltrokken waarin onderzoekers meer aandacht zijn gaan besteden aan het bestuderen van de praktijk van het literatuuronderwijs (vgl. Mantingh & Meijer Drees, 2021; Dera & Van Steensel, 2022; Dera, 2024a). Voor tekstselectie is daarbij van meet af aan een belangrijke rol weggelegd geweest. Van Vliet & Dietz (2018) deden bijvoorbeeld onderzoek naar de schoolcanon voor historische letterkunde en toonden aan dat zich daarin slechts kleine verschuivingen ten opzichte van de vroege jaren negentig hadden voorgedaan, waardoor gesproken kan worden van ‘een kleine set van erkende klassieke teksten’ (p. 295). Een dergelijke stabiele ‘ranglijst’ van veelgelezen schoolklassiekers kwam ook naar voren uit het onderzoeksrapport van Dera (2019), die de leeslijsten van examenkandidaten havo/vwo analyseerde. Dat onderzoek liet daarnaast evengoed zien dat de ‘verplichte leeslijst’ niet bestaat; er was bijzonder veel variatie in de titels die leerlingen lazen, met 1642 unieke titels op 1616 deelnemende leerlingen.

Het rapport van Dera (2019) liet wel een ander patroon zien: in de tekstselecties die leerlingen maken voor hun schoolexamen literatuur, zijn witte mannelijke schrijvers uit Nederland statistisch oververtegenwoordigd (en vrouwelijke auteurs, schrijvers met een migratieachtergrond en Vlaamse/Caribische auteurs dus ondervertegenwoordigd). Uit vervolgonderzoek bleek dat zulke disbalansen ook zichtbaar werden in leestips die eerstegraadsdocenten Nederlands gaven aan leerlingen in de vierde klas havo en vwo (Dera, 2021), in voorgenomen boekadviezen van leraren Nederlands in opleiding (Dera & Lommerde, 2020) en in repertoirekeuzes van docenten Nederlands in het poëzieonderwijs (Dera, 2022).

In de context van het schoolvak Nederlands is tekstselectie daarnaast bestudeerd in relatie tot specifieke genres, media of benaderingswijzen. Zo onderzocht Ackermans (2022) hoe docenten omgaan met *young adult*-literatuur op de leeslijst en in de lespraktijk, overigens zonder te bevragen welke teksten zij concreet inzetten. Grubben & Dera (2021) brachten in kaart welke filmadaptaties van Nederlandse boeken het meest worden ingezet in het kader van het literatuuronderwijs, terwijl

Bongers (2021) bestudeerde welke teksten docenten geschikt achtten om een les over *queer*-thema's aan te wijden. Recentelijk startte bovendien het onderzoeksproject *Klassiekers in de klas*, dat een comparatieve analyse van onder andere tekstselecties in het Nederlandse en Vlaamse literatuuronderwijs ambieert (Van Deinsen et al., 2023).

Hoezeer die stabiele en zich steeds verder verfijnende belangstelling voor tekstkeuzes in het literatuuronderwijs ook toe te juichen valt, feit is dat de aandacht zich wel heel exclusief gericht heeft op het schoolvak Nederlands. Buiten de masterscripties van Dani Cuypers (2017) en Anouk Schepers (2022), die de literaire tekstselecties van docenten Frans respectievelijk Duits aan een kritisch onderzoek onderwierpen, zijn ons in de Nederlandse context geen studies bekend die zich richten op de concrete invulling van het literatuuronderwijs binnen de moderne vreemde talen. Het voorliggende rapport beoogt een eerste aanzet te geven tot het opvullen van deze lacune door tekstselecties in het Nederlandse literatuuronderwijs vakoverstijgend te onderzoeken, met inbegrip van de schoolvakken Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans. Daarbij letten we onder meer op de diversiteit van de geselecteerde teksten, door de genoemde werken en auteurs te classificeren op genre, historische periode, gender, geografische herkomst en culturele identiteit.

2 Het onderzoek

2.1 Doel van het onderzoek

Dit onderzoek beoogt voor de schoolvakken Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans:

- in kaart te brengen op welke manier het literatuuronderwijs in de bovenbouw van het vwo wordt ingevuld: hoeveel lestijd wordt ervoor gereserveerd, welke lesmethodes worden ingezet, hoe wordt er getoetst?
- een indruk te krijgen van de literaire teksten die binnen deze schoolvakken gelezen en/of anderszins aangeraden worden, met bijzondere aandacht voor de diversiteit van deze titels;
- inzicht te krijgen in de factoren die meewegen in de tekstselecties die docenten maken binnen het literatuuronderwijs, alsmede in de inspiratiebronnen die docenten gebruiken om tot tekstkeuzes te komen;
- een indruk te krijgen van het leesgedrag van eerstegraadsdocenten binnen deze schoolvakken.

In het onderzoek wordt daarnaast nagegaan in hoeverre met betrekking tot bovenstaande terreinen verschillen bestaan tussen de vijf onderzochte schoolvakken.

2.2 Participanten

Voor dit onderzoek werd een enquête uitgezet onder 355 docenten met een eerstegraads bevoegdheid voor een van de bestudeerde schoolvakken (zie 2.4 voor een beschrijving van de steekproefmethode). 210 docenten (59,2%) ronden de enquête helemaal af. Dat percentage is relatief laag vanwege tijdsintensieve, maar voor het onderzoek relevante open vragen in het midden van de enquête (zie 2.3). Tabel 1 geeft een overzicht van het aantal respondenten per schoolvak dat de enquête begon en afrondde. In dit rapport nemen we waar mogelijk ook antwoorden van uitgevallen participanten mee in de resultaten.

Tabel 1

Overzicht van het aantal respondenten per schoolvak dat de enquête begon en afrondde

Schoolvak	Begonnen (N)	Begonnen (%)	Afgerond (N)	Afgerond (%)	% Afronders per vak
Duits	64	18,0	39	18,6	60,9
Engels	92	25,9	50	23,8	54,3
Frans	69	19,4	44	21,0	63,8
Nederlands	99	27,9	57	27,1	57,6
Spaans	31	8,7	20	9,5	64,5
Totaal	355	100	210	100	

Tabel 2 geeft een overzicht van de relevante demografische gegevens van de respondenten per schoolvak, uitgaand van de docenten die de enquête volledig hebben ingevuld.

Tabel 2

Demografische gegevens van de respondenten per schoolvak, gebaseerd op de gegevens van docenten die de enquête geheel hebben ingevuld

Schoolvak (n)	Duits (39)	Engels (50)	Frans (44)	Nederlands (47)	Spaans (20)
Gender	64,1% v 33,3% m 2,6% x	70% v 30% m	77,3% v 20,5% m 2,2% x	86,0% v 12,3% m 1,7% x	85% v 15% m
Gemiddelde leeftijd in jaren (SD)	42,4 (13,2)	45,4 (12,0)	46,3 (10,1)	43,7 (10,4)	40,9 (13,7)
Gemiddelde ervaring in jaren (SD)	11,3 (9,0)	10,6 (7,2)	18,0 (10,2)	11,1 (8,6)	9,8 (7,0)
Vooropleiding	74,4% wo 20,5% hbo	52,0% wo 46,0% hbo 2% onbevoegd	86,4% wo 13,6% hbo	70,2% wo 29,8% hbo	90% wo 5% hbo 5% onbevoegd
Percentage afgestudeerd op literatuur	35,9%	54,0%	54,5%	64,9%	40,0%

Tabel 3 toont de relevante achtergrondgegevens van de werkcontext van de participanten.

Tabel 3

Werkcontext van de respondenten per schoolvak, gebaseerd op de gegevens van docenten die de enquête geheel hebben ingevuld

	Duits		Engels		Frans		Nederlands		Spaans	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Schooltype										
Reguliere school h/v	35	89,7	39	78,0	32	72,7	44	77,2	17	85,0
Categoriaal gymnasium	0	0	3	6,0	8	18,2	3	5,3	0	0
Vrije school	2	5,1	1	2,0	2	4,5	3	5,3	0	0
Montessorischool	1	2,6	1	2,0	2	4,5	2	3,5	0	0
Vavo	0	0	2	4,0	0	0	1	1,8	1	5,0
Anders	1	2,6	4	8,0	2	0	4	7,0	2	10,0
Inwonersaantal plaats school										
>100.000		28,2		38,0		47,7		31,6		45,0
40.000-100.000		33,3		24,0		20,5		28,1		30,0
20.000-40.000		17,9		18,0		20,5		19,3		20,0
<20.000		20,5		20,0		11,4		21,1		5,0

2.3 Materiaal

Voor dit onderzoek is gebruikgemaakt van een online enquête bestaande uit vijf secties.

Sectie 1 bevroeg demografische en schoolgerelateerde gegevens, zoals eerder beschreven in paragraaf 2.2.

Sectie 2 richtte zich op het leesgedrag van de respondenten. Gevraagd werd naar het gemiddeld aantal boeken dat zij per maand lezen, waarbij ook audioboeken en e-books werden meegeteld. Tevens werd gevraagd naar het gemiddeld aantal minuten dat zij dagelijks besteden aan het lezen van boeken (inclusief audio- en e-books). Daarnaast werd het leesgedrag uitgesplitst naar negen genres, waarbij respondenten op een ordinale schaal (nooit, soms, regelmatig, vaak) moesten aangeven hoe vaak zij elk genre lezen. Met het oog op herkenbaarheid voor de doelgroep werden genres in deze context breed geïnterpreteerd: naast 'literaire romans' en 'fantasyboeken' vielen ook brede marktsegmenten zoals kinderboeken en *young adult*-literatuur hieronder. Tevens werd gevraagd in welke talen de respondenten lezen. Daarbij moesten zij een verdeling van 100% maken over zes taalopties (Duits, Engels, Frans, Nederlands, Spaans en overige), afhankelijk van hun inschatting van de leesverdeling over deze talen. Een docent die bijvoorbeeld de helft van de tijd in het Engels leest en de helft van de tijd in het Nederlands, vulde het getal 50 in bij die beide taalopties, en het getal 0 bij de overige vier opties.

Sectie 3 betrof de invulling van het literatuuronderwijs op de school van de respondent. Gevraagd werd naar het aantal uren dat het vak klassikaal geroosterd staat, het geschatte percentage van de tijd in het curriculum dat besteed wordt aan literatuuronderwijs, en het percentage dat men idealiter aan literatuuronderwijs zou willen besteden. Daarnaast is geïnventariseerd hoeveel literaire werken leerlingen volgens het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) moeten lezen, hoeveel daarvan klassikaal dan wel zelfstandig worden gelezen, welke lesmethoden worden gebruikt, en in welke mate zelfgemaakt lesmateriaal wordt ingezet. Ook is gevraagd naar de geschatte verhouding (in percentages) tussen methodegebonden en zelfgemaakt materiaal binnen het curriculum, en naar de inzet van verschillende media in het literatuuronderwijs (bijvoorbeeld gedrukte teksten, digitale teksten, films, games, teksten in de openbare ruimte). Tot slot is in deze sectie de toetsing van literatuuronderwijs bevraagd: respondenten kregen een lijst met toetsvormen voorgelegd en moesten aangeven of zij deze al dan niet inzetten (zoals mondelinge examens, schriftelijke toetsen over literatuurgeschiedenis, leeskringen, etc.).

Sectie 4 had betrekking op tekstselecties. Respondenten moesten maximaal tien literaire werken (auteur + titel) opgeven die zij frequent behandelden in de bovenbouw van het vwo. Vervolgens werd een hypothetisch scenario voorgelegd waarin een landelijke literatuursyllabus wordt ingevoerd in het examenjaar van het vwo, vergelijkbaar met de situatie bij de klassieke talen. Respondenten dienden maximaal tien titels voor te stellen die volgens hen in zo'n syllabus zouden moeten worden opgenomen. Ook werd hun mening over de wenselijkheid van een dergelijke syllabus gepeild via een 5-punts-Likertschaal. In een laatste scenario werd gevraagd welke boeken respondenten zouden aanbevelen aan een gemiddelde 5-vwo-leerling die interesse toont in het lezen van een boek in de taal die de respondent onderwijst. Hierbij konden opnieuw tien titels plus auteurs worden opgegeven. Er werd gekozen voor een leerling in 5 vwo, omdat die jaarlaag het sterkst de 'gemiddelde leerling' in de bovenbouw vwo benadert (al redelijk wat ervaring met literatuuronderwijs, maar nog niet bezig met de afronding van een leesdossier).

Sectie 5, tot slot, richtte zich op factoren en inspiratiebronnen die een rol spelen bij het tot stand komen van tekstselecties. Respondenten kregen 29 factoren voorgelegd die mogelijk van invloed zijn op de keuze om een bepaalde tekst al dan niet in de klas te behandelen, variërend van de lengte van de tekst tot mogelijke weerstand bij ouders, en van de literair-historische status van de tekst tot de geschiktheid ervan om inzichten over taalvariatie te bestuderen. Deze factoren zijn gebaseerd op eerder onderzoek van Watkins & Ostenson (2015) en van Bloemert, Jansen & Van de Grift (2016), en moesten worden beoordeeld op een 5-punts-Likertschaal (1 = heel onbelangrijk, 5 = heel belangrijk). Tot slot werd een lijst van elf mogelijke inspiratiebronnen voor het vinden van nieuwe boeken (zoals tafels met nieuwe boeken in boekhandels, online media als #BookTok of recensies in dagbladen) gepresenteerd, waarbij respondenten op een ordinale schaal moesten aangeven hoe frequent zij deze bronnen gebruiken bij hun tekstselectie (nooit, soms, regelmatig, vaak).

2.4 Procedure

De enquête werd digitaal afgenomen via de applicatie Qualtrics in de periode januari-juli 2024. Potentiële deelnemers werden benaderd via een oproep die werd gedeeld via de persoonlijke netwerken van de onderzoekers (o.a. LinkedIn, alumni-nieuwsbrieven, e-mail, online leeromgeving van de eerstegraads lerarenopleiding van de Radboud Universiteit), via relevante media zoals *Neerlandistiek.nl* en *Levende Talen Magazine*, en via QR-codes op nascholingsdagen voor docenten

van de betrokken schoolvakken. Er werd in het onderzoek kortom gebruikgemaakt van een combinatie van een zelfselecterende steekproeftrekking en *snowballing*. Een nadeel hiervan is dat met name docenten die affiniteit hebben met het onderwerp ‘literatuuronderwijs’ of daar een sterke mening over hebben de enquête zullen hebben ingevuld, al duiden de demografische gegevens over afstudeerrichting erop dat ook veel docenten vertegenwoordigd zijn die niet op literatuur zijn afgestudeerd.

Het invullen van de enquête duurde gemiddeld 23 minuten.

2.5 Data-analyse

Voor het verkrijgen van relevante kwantitatieve gegevens (gemiddeldes, standaarddeviaties, percentages, etc.) werden de enquêtedata uit sectie 1, 2, 3 en 5 geanalyseerd in IBM SPSS Statistics 27. De variabele *leeftijd* werd daarbij gehercodeerd tot vijf leeftijdsgroepen: 22-30 jaar, 31-40 jaar, 41-50 jaar, 51-60 jaar en >60 jaar. Het aantal jaren leservaring werd gehercodeerd in vier groepen: 0-5 jaar, 6-15 jaar, 16-30 jaar en >31 jaar. Om eventuele verbanden tussen variabelen te bepalen, werden in SPSS de volgende statistische toetsen uitgevoerd: onafhankelijke t-toets, one-way ANOVA (met Bonferroni als post hoc-toets), Mann Whitney U-toets, Kruskal-Wallis H-toets, Pearson’s chi-kwadraattoets, en Pearson’s correlatieanalyse. Vanwege de steekproefgrootte werd het schoolvak Spaans niet altijd meegenomen in de parametrische statistische analyses. Dit gebeurde alleen wanneer een vraag door meer dan 30 respondenten beantwoord was.

De enquêtedata uit sectie 4 werden geanalyseerd in Excel. Hierbij werden van de genoemde auteurs en titels de volgende metadata gecodeerd: auteursgender (uitgaand van de wijze waarop de auteur zich ten tijde van deze studie volgens publieke informatie identificeert), geografische achtergrond van de auteur, eeuw waarin de tekst werd geschreven en genre. Op grond van de geografische achtergrond en de kennis van de onderzoekers van de auteurs in kwestie (oeuvre, receptie) werd daarnaast voor elke auteur gecodeerd of deze als drager van een niet-dominante culturele identiteit kon worden aangemerkt. Vanwege de complexiteit hiervan wordt hieronder per schoolvak toegelicht hoe hierbij te werk gegaan is.

2.5.1 Toelichting op herkomst en culturele diversiteit per schoolvak

Bij het verwerken van de onderzoeksresultaten zijn de genoemde auteurs geclassificeerd op geografische herkomst en op culturele diversiteit. Beide concepten verhouden zich in een complexe relatie tot elkaar, die bovendien per taalgebied verschillend kan worden ingevuld.

Het doel van dit deel van het onderzoek is na te gaan hoe de tekstselecties zich verhouden tot de norm van de (meestal witte en mannelijke) auteur wiens identiteit samenvalt met de dominante cultuur van het taalgebied in kwestie. Auteurs kunnen om verschillende redenen afwijken van deze norm en worden dan in dit onderzoek geclassificeerd als ‘cultureel divers’. Het gaat dan bijvoorbeeld om auteurs die op enig moment zijn gemigreerd naar een ander land, die zich vanwege de migratiegeschiedenis van hun ouders als bi-cultureel identificeren, die wonen in overzeese gebiedsdelen en/of voormalige kolonies, of die behoren tot inheemse of onderdrukte bevolkingsgroepen.

Wat betreft de geografische herkomst die bij de auteurs is genoteerd, is het van belang op te merken dat de historische werkelijkheid waarin zij leefden niet altijd correspondeert met de huidige

landsgrenzen. Dit kan bijvoorbeeld betekenen dat een Duitstalige auteur is geboren in een deel van Oostenrijk-Hongarije dat inmiddels niet meer tot de Duitstalige landen behoort, of dat een Franse auteur geboren werd in Algerije toen dat nog integraal deel uitmaakte van Frankrijk. We hebben er in zulke gevallen voor gekozen steeds één land van herkomst te noteren, waarbij de huidige geografische situatie leidend is.

Duits

In het hedendaagse Duitstalige literaire veld is migratie en identiteit een centraal thema. De culturele diversiteit in Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland is toegenomen als gevolg van de migratiebewegingen van de afgelopen decennia, en dat heeft zijn weerslag op de literatuur. Bovendien laat een historische terugblik zien dat deze diversiteit veel verder teruggaat in de geschiedenis. De classificatie van auteurs in de nationale geschiedschrijving komt niet altijd overeen met de feitelijke culturele achtergrond van deze auteurs. Dit is vooral waarneembaar bij auteurs van Joodse afkomst, respectievelijk Duitstalige minderheden. In dit onderzoek worden Duitstalige auteurs als 'divers' erkend wanneer ze in een niet-Duitstalig land zijn geboren, daar zijn opgegroeid en op latere leeftijd in een Duitstalig land kwamen, bij een Duitstalige minderheid horen of hoorden of vanuit een Duitstalige omgeving al dan niet gedwongen emigreerden en elders leefden.

Engels

Het huidige Engelstalige literaire veld is door de koloniale geschiedenis en migratiepatronen die ook deels voortkomen uit die geschiedenis, een complex veld in termen van culturele identiteiten en diversiteit. Als auteurs in meerdere landen hebben gewoond, of in een niet-Engelstalig land zijn geboren, zijn ze aangemerkt als 'divers'. In de Engelstalige context is het van belang dat diversiteit binnen nationale grenzen erkend wordt. Denk bijvoorbeeld aan Zwarte en Inheemse auteurs in het VK, de VS en Australië; zij hebben doorgaans de nationaliteit van deze landen, en hun voorouders zijn vaak al meerdere generaties inwoners van deze landen. Wanneer we binnen ons onderzoek alleen zouden letten op migratieachtergrond of gemengde herkomst, zou geen recht gedaan worden aan de specifieke gemengde identiteit van deze schrijvers. Dit zou een vertekening van het literaire veld en bijbehorende debat betekenen; veel schrijvers met een cultureel diverse achtergrond identificeren zichzelf ook zo, of worden in het maatschappelijke discours en in onderwijs ingezet als vertegenwoordiger ervan.

Frans

Binnen de Franse context is het concept *francophonie* van belang: de wereldwijde gemeenschap van Franstaligen, die samen zorgen voor een zeer gevarieerde literaire productie. De verspreiding van de Franse taal over alle vijf continenten hangt nauw samen met het koloniale verleden en recente migratiebewegingen, met name tussen Frankrijk en de Maghreb en Sub-Sahara Afrika. Hoewel het denken in termen van etniciteit in Frankrijk officieel *not done* is, zijn er wel degelijk bevolkingsgroepen die zich als bi-cultureel (bijvoorbeeld Frans-Algerijns) identificeren en literair uiting geven aan die ervaring. Het is voor auteurs met een niet-Europese of meervoudige culturele identiteit relatief lastig om erkenning te krijgen binnen het Franse literaire veld, waar Parijse instituties de dienst uitmaken. In dit onderzoek zijn Franstalige auteurs geclassificeerd als 'divers' wanneer zij geboren zijn in een niet-Franstalig land, zelf zijn gemigreerd of minimaal één ouder hebben uit een ander land, of wanneer zij schrijven vanuit de Franse overzeese gebieden of voormalige kolonies.

Nederlands

Auteurs in het Nederlandse taalgebied zijn gecodeerd als 'divers', wanneer zij vanuit een Caraïbische context schrijven of wanneer zij als migrant naar Nederland of België zijn gekomen vanuit een land buiten Europa, met uitzondering van de Verenigde Staten, Canada, Australië en Nieuw-Zeeland. Vanwege de transcontinentale ligging is Turkije hierbij opgevat als een niet-Europees land. Daarnaast zijn auteurs als 'divers' gecodeerd wanneer minimaal een van beide ouders is geboren in een land in Afrika, Latijns-Amerika of Azië. De codeerstrategie sluit hiermee aan bij de wijze waarop het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) in Nederland omgaat met het in kaart brengen van culturele diversiteit.

Spaans

In de Spaanstalige wereld laat het begrip diversiteit zich niet eenduidig definiëren. De samenlevingen in de Spaanstalige landen, vooral in Latijns-Amerika, zijn gevormd door een complexe koloniale geschiedenis, slavernij en migratie. Een diepgaande analyse van hoe deze dynamieken zich verhouden tot de literaire velden van de Spaanstalige wereld valt buiten de reikwijdte van dit rapport. We hebben ervoor gekozen om schrijvers in de Spaanstalige context als 'divers' te coderen wanneer ze zich als bi-cultureel identificeren (bijvoorbeeld Mexicaans-Amerikaans of Marokkaans-Spaans), of wanneer zij zich expliciet identificeren als onderdeel van een historisch onderdrukte groep (bijvoorbeeld de Mapuche of Afro-Cubaanse gemeenschappen).

3 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek besproken in volgorde van de enquêtesecties. Omdat hierbij ook de antwoorden worden meegenomen van respondenten die de enquête voortijdig beëindigden maar de betreffende vraag wel beantwoord hebben, wordt bij elke vraag afzonderlijk de steekproefgrootte vermeld. Steeds worden eerst de descriptieve statistieken per vraag gegeven, gevolgd door een rapportage van significante verschillen tussen docentgroepen binnen de steekproef. Waar mogelijk worden de bevindingen ook met resultaten uit eerder onderzoek in verband gebracht.

3.1 Leesgedrag van docenten

Aantal gelezen boeken per maand

De 345 respondenten die hebben gerapporteerd hoeveel boeken ze maandelijks lezen (ook buiten het eigen schoolvak), lezen naar schatting gemiddeld 3 boeken per maand ($M = 3,0$; $SD = 2,7$), inclusief audioboeken en e-books. Tabel 4 splitst uit hoe de onderzochte schoolvakken zich hierbij tot elkaar verhouden.

Tabel 4

Gemiddeld aantal gelezen boeken per maand door docenten per schoolvak

Schoolvak	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Duits	63	2,6	2,5
Engels	90	2,7	2,0
Frans	66	2,9	3,1
Nederlands	95	4,1*	3,2
Spaans	31	1,7*	1,1

*: significante afwijking

Voor alle vakken geldt dat de docenten in de steekproef gemiddeld meer boeken lezen dan het Nederlands gemiddelde van 12 boeken per jaar in 2024 (KvB Boekwerk & GfK, 2024). Daarnaast blijkt dat docenten Nederlands significant meer lezen dan docenten van de andere talen, met uitzondering van docenten Frans ($F(4, 345) = 6.464, p < .001$). Opvallend is de hoge standaarddeviatie bij Frans, die laat zien dat binnen dit vak docenten actief zijn die veel lezen, maar ook docenten die juist weinig lezen – hetgeen terug te voeren is op leeftijdsverschillen binnen de steekproef (relatief veel oude docenten bij Frans, die veel lezen). Opvallend is ook het gemiddelde van ruim vier gelezen boeken per maand bij docenten Nederlands, meer bepaald in het licht van eerder onderzoek waarin ruim 200 eerstegraadsleraren in dit vak een gemiddelde van 1 à 2 boeken per maand rapporteerden (Dera, 2018). Die discrepantie onderstreept mogelijk de sterke affiniteit met literatuur van de docenten die meewerkten aan het onderhavige onderzoek.

Gemiddeld aantal leesminuten per dag

De 336 respondenten die hebben gerapporteerd hoeveel minuten ze per dag in boeken lezen (inclusief audioboeken en e-books), doen dat gemiddeld 39,1 minuten per dag ($SD=34,6$). Tabel 5 splitst de gegevens uit per schoolvak.

Tabel 5*Gemiddeld aantal leesminuten van docenten per schoolvak per dag*

Schoolvak	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Duits	62	34,5	28,5
Engels	86	38,8	28,1
Frans	65	32,6	25,9
Nederlands	93	52,7*	47,4
Spaans	30	21,0	10,0

*: significante afwijking

In lijn met de gegevens uit tabel 4 lezen de docenten Nederlands het meest. Docenten Nederlands blijken significant meer minuten te besteden aan het lezen van boeken dan hun collega's die een andere taal doceren, met uitzondering van docenten Engels ($F(4, 336) = 5.094, p < .001$).

Genres

Tabel 6 vat samen hoe vaak docenten per schoolvak naar eigen zeggen boeken binnen verschillende genres en/of literaire marktsegmenten lezen.

Tabel 6*Mate waarin de respondenten per schoolvak verschillende genres lezen, uitgedrukt in de mediaan van een ordinale schaal (nooit, soms, regelmatig, vaak)*

Genre	Duits <i>N</i> = 64	Engels <i>N</i> = 89	Frans <i>N</i> = 66	Nederlands <i>N</i> = 95	Spaans <i>N</i> = 31
Literaire romans	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig	Vaak	Regelmatig
Non-fictie	Soms	Soms	Regelmatig	Soms	Soms
Poëzie	Soms	Soms	Soms	Soms	Nooit
Toneelteksten	Soms	Soms	Soms	Nooit	Nooit
Fantasy of sci-fi	Soms	Soms	Nooit	Nooit	Nooit
Thrillers	Soms	Soms	Soms	Soms	Soms
Young adult-boeken	Soms	Regelmatig	Soms	Soms	Soms
Graphic novels/strips	Soms	Soms	Soms	Nooit	Nooit
Kinderboeken	Soms	Soms	Soms	Soms	Nooit

Literaire romans zijn onder alle taaldocenten een relatief frequent gelezen genre, waarbij docenten Nederlands als enige *vaak* romans zeggen te lezen. Het gaat hier om een significant verschil ten opzichte van de andere docenten ($H(4) = 36.30, p < .001$). De enige genres die verder relatief frequent gelezen worden, zijn non-fictieboeken onder docenten Frans en young-adult boeken onder docenten Engels. Naast young adult-literatuur ($H(4) = 51.97, p < .001$) lezen docenten Engels ook significant vaker fantasy dan docenten van de andere talen ($H(4) = 45.74, p < .001$). Deze opvallende status van docenten Engels met betrekking tot young adult-boeken en fantasy hangt vermoedelijk samen met de dominantie van Engelstalige fictie binnen dit marktsegment (vgl. Ackermans, 2021).

Opvallend onder de genres die *soms* gelezen worden is de status van toneelteksten en graphic novels/strips: die worden door docenten in de moderne vreemde talen – Spaans uitgezonderd – wel eens ter hand genomen en door docenten Nederlands over het algemeen nooit ($H(4) = 22.22$, $p < .001$). Dit zou samen kunnen hangen met de relatief sterke scheiding tussen het literaire veld en het toneelveld in Nederland ten opzichte van het Duitse, Engelse en Franse taalgebied. Docenten moderne vreemde talen lijken vaker strips en graphic novels in hun literatuuronderwijs te integreren dan docenten Nederlands (zie 3.2), wat - samen met de sterkere markt voor deze genres buiten het Nederlandse taalgebied - zou kunnen verklaren waarom ze dit type teksten vaker lezen (of vice versa). Voor de docenten Spaans geldt dat zij veel genres *nooit* lezen. Dit komt waarschijnlijk doordat de docenten Spaans in de steekproef minder vaak lezen dan de andere taaldocenten.

Welke genres docenten lezen, lijkt ook samen te hangen met demografische factoren. Oudere docenten (met name de groep 51-60 jaar) lezen over het algemeen vaker literaire romans dan jongere docenten (met name de groep 22-30 jaar) ($H(4) = 19.94$, $p < .001$), terwijl jongere docenten juist vaker fantasy of science fiction lezen ($H(4) = 24.30$, $p < .001$). Daarnaast blijken docenten die lesgeven op een categoriaal gymnasium significant vaker literaire romans te lezen dan docenten die lesgeven op een reguliere havo/vwo-school ($H(5) = 14.10$, $p = .015$) en lezen docenten die lesgeven op een vrije school significant vaker poëzie dan docenten op een reguliere havo/vwo-school ($H(5) = 15.74$, $p = .008$).

Zowel de afstudeerrichting als het type vooropleiding van taaldocenten blijkt samen te hangen met hun leesgedrag. Docenten die zijn afgestudeerd op een onderwerp gerelateerd aan literatuur lezen significant vaker literaire romans ($U(343) = 12772,50$, $p = .015$), poëzie ($U(337) = 12179,50$, $p = .007$) en kinderboeken ($U(332) = 11876,50$, $p = .009$) dan docenten die niet op literatuur afstudeerden. Docenten met een universitaire vooropleiding lezen vaker literaire romans dan docenten met een hbo-vooropleiding ($U(332) = 8767,50$, $p < .001$), terwijl die laatsten vaker kiezen voor thrillers ($U(324) = 9488,00$, $p = .026$), young adult-boeken ($U(323) = 8819,00$, $p = .002$) en graphic novels/strips ($U(327) = 9671,50$, $p = .016$).

Talen

Op een enkeling na lezen alle deelnemende docenten wel eens boeken in de taal van het schoolvak dat zij doceren. Tabel 7 splitst dit uit per schoolvak.

Tabel 7

Talen waarin docenten lezen, uitgedrukt in het percentage van de respondenten per schoolvak

Taal	Docenten Duits N = 60	Docenten Engels N = 88	Docenten Frans N = 65	Docenten Nederlands N = 90	Docenten Spaans N = 29
Duits	98	6	11	13	7
Engels	43	100	48	58	62
Frans	3	6	100	11	14
Nederlands	97	80	100	99	96
Spaans	2	3	5	1	100
Anders	8	6	3	4	3

De tabel laat zien dat er ook buiten de taal van het eigen schoolvak gelezen wordt, met name in het Engels (ongeveer de helft van de docenten) en het Nederlands (bijna alle docenten, tegenover circa vier op de vijf bij Engels). Tabel 8 geeft een nadere specificatie van de ingeschatte verdeling van de leesuren over de verschillende talen.

Tabel 8

Geschatte verdeling van de totale leestijd over de verschillende talen, uitgedrukt in percentages (afrondding op 0,5)

Taal	Docenten Duits N = 60	Docenten Engels N = 88	Docenten Frans N = 65	Docenten Nederlands N = 90	Docenten Spaans N = 29
Duits	47	1	1	1	0,5
Engels	8	82	9	11	15
Frans	0,5	1	39	1,5	1
Nederlands	42	16	51	86	51
Spaans	1	0,5	1	0	32,5
Anders	0,5	0	0	0,5	1

Waar de docenten Frans en Spaans ongeveer de helft van de tijd in het Nederlands lezen en ongeveer een derde van de tijd in de taal van hun schoolvak, lezen docenten Duits bijna de helft van de tijd in de taal van hun schoolvak. Docenten Engels en Nederlands lezen meer dan vier-vijfde van hun leestijd in de taal van het schoolvak. Zij lezen nauwelijks in andere vreemde talen, waarschijnlijk vanwege een lagere taalvaardigheid in het Frans, Duits en Spaans en de beperkte beschikbaarheid en zichtbaarheid van die teksten in het Nederlandse taalgebied.

Binnen de totale steekproef lezen vrouwelijke docenten relatief meer in het Nederlands dan mannelijke docenten ($t(327) = 2.97, p < .001$).

3.2 Invulling van het literatuuronderwijs

Aantal klassikale contacturen per week

Tabel 9 geeft weer hoeveel contacturen gemiddeld worden geroosterd per schoolvak in de bovenbouw vwo. Hierbij is geen rekening gehouden met de verschillende gangbare lengtes voor contacturen in het Nederlandse voortgezet onderwijs (in de steekproef variërend van 45 tot 80 minuten).

Tabel 9

Gemiddeld aantal klassikale contacturen dat per week per schoolvak in de bovenbouw vwo geroosterd wordt

Schoolvak	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Duits	47	2,8	,53
Engels	66	2,7	1,1
Frans	50	2,6	,63
Nederlands	72	2,8	,50
Spaans	22	2,8	1,1

Er zijn geen noemenswaardige verschillen tussen de vijf talen wat betreft het aantal geroosterde uren; gemiddeld zijn het 2,7 contacturen per week, al is de spreiding bij Engels en Spaans beduidend hoger dan die bij Duits, Frans en Nederlands.

Tijd besteed aan literatuuronderwijs: praktijk en ideaal

Tabel 10 splitst per schoolvak uit welk percentage van hun totale lestijd docenten per schoolvak aan literatuuronderwijs schatten te besteden, alsmede welk percentage van hun ideale curriculum zij aan literatuuronderwijs zouden willen wijden.

De lestijd die voor literatuur wordt gereserveerd, is bij Engels en Nederlands met ongeveer één derde van de totale lestijd het uitgebreidst; bij Frans en Duits ligt deze rond één vijfde van de totale lestijd en bij Spaans rond één achtste. Zowel bij Nederlands als bij Engels is sprake van een significant grotere hoeveelheid lestijd voor literatuur dan bij de vakken Duits en Frans ($F(3, 234) = 6.963$, $p < .001$; vanwege de kleine steekproef is Spaans niet meegenomen in deze statistische analyse).

Taaldocenten willen in hun ideale curriculum consistent meer aandacht besteden aan literatuuronderwijs dan ze nu in de praktijk doen. In alle gevallen ligt het gewenste percentage zo'n tien procent hoger dan het geschatte werkelijke percentage. Zeker bij Engels, Frans en Nederlands zijn de standaarddeviaties hierbij relatief hoog, wat duidt op grote variatie binnen de steekproef qua visie op deze vraag. Net als bij de daadwerkelijke percentages blijkt dat docenten Nederlands en Engels een hoger percentage voor literatuur zouden reserveren in hun ideale curriculum dan docenten Duits en Frans ($F(3, 230) = 11.216$, $p < .001$). Er is wat dat betreft tevens een significant hoofdeffect van leeftijd ($F(4, 243) = 3.05$, $p = .018$), maar uit de post hoc-toets komen in dit geval geen specifieke groepsverschillen naar voren. Dat betekent dat leeftijd over de gehele linie wel samenhangt met de manier waarop literatuurdocenten hun ideale curriculum zouden willen invullen, maar is het niet mogelijk dat verband toe te schrijven aan verschillen tussen bijvoorbeeld vijftigers en twintigers.

Wel zien we dat afstudeerrichting en vooropleiding hier een rol spelen: docenten die een scriptie schreven op het terrein van de literatuur willen meer tijd voor literatuuronderwijs reserveren dan collega's die op een ander thema afstudeerden ($t(222) = 2.10$, $p = .035$), en docenten met een hbo-diploma zien een significant grotere rol voor literatuuronderwijs weggelegd in hun ideale curriculum dan docenten met een universitair diploma ($t(239) = 2.91$, $p = .008$).

Tabel 10

Gemiddeld percentage van de lessen dat docenten op het vwo naar schatting per schoolvak aan literatuuronderwijs besteden en gemiddeld percentage van het curriculum dat docenten op het vwo per schoolvak idealiter aan literatuuronderwijs willen wijden

Schoolvak		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Duits	Percentage besteed aan literatuuronderwijs	47	17,3	9,4
	Ideale percentage gewijd aan literatuuronderwijs	46	25,1	12,2
Engels	Percentage besteed aan literatuuronderwijs	65	29,7	15,8
	Ideale percentage gewijd aan literatuuronderwijs	63	41,1	16,1
Frans	Percentage besteed aan literatuuronderwijs	51	21,0	12,2
	Ideale percentage gewijd aan literatuuronderwijs	48	30,0	18,1
Nederlands	Percentage besteed aan literatuuronderwijs	71	34,1	15,6
	Ideale percentage gewijd aan literatuuronderwijs	73	44,0	17,5
Spaans	Percentage besteed aan literatuuronderwijs	19	13,2	5,8
	Ideale percentage gewijd aan literatuuronderwijs	18	22,8	9,3

Aantal gelezen titels

Tabel 11 geeft weer hoeveel titels gemiddeld per schoolvak gelezen moeten worden in de bovenbouw vwo en splitst hierbij uit hoeveel van die titels klassikaal worden gelezen en besproken, en hoeveel titels leerlingen zelfstandig moeten lezen zonder dat met de gehele klas aandacht aan die leeservaring wordt besteed.

Tabel 11

Gemiddeld aantal gelezen literaire werken per schoolvak in de bovenbouw vwo, inclusief verdeling klassikaal besproken en zelfstandig gelezen werken

Schoolvak (<i>N</i>)	Gemiddeld aantal werken (<i>SD</i>)	Klassikaal (<i>SD</i>)	Zelfstandig (<i>SD</i>)
Duits (44)	4,6 (2,3)	3,1 (2,5)	1,5 (1,6)
Engels (63)	6,5 (4,2)	3,5 (3,6)	2,9 (2,2)
Frans (51)	5,6 (5,3)	4,2 (5,1)	1,4 (1,8)
Nederlands (72)	12,8 (2,2)	3,8 (2,2)	8,9 (2,5)
Spaans (20)	3,6 (5,3)	2,7 (1,5)	0,9 (1,2)

Het examenprogramma voor Nederlands en moderne vreemde talen dat van kracht was ten tijde van de dataverzameling schrijft voor dat vwo-leerlingen ten minste twaalf literaire werken lezen in het kader van het schoolexamen Nederlandse literatuur en ten minste drie werken in het kader van het schoolexamen Duitse, Engelse, Franse en Spaanse literatuur. In dit onderzoek maken voor alle vertegenwoordigde talen gemiddeld meer teksten deel uit van het curriculum dan wettelijk noodzakelijk. Een eerste opmerking hierbij betreft de hoge standaarddeviaties voor met name Engels, Frans en Spaans, die erop wijzen dat zich binnen deze vakken grote variaties voordoen in het aantal voorgeschreven teksten. Een tweede kanttekening betreft de definitie van een 'literair werk'; waar dat binnen met name het vak Nederlands gebruikelijk wordt ingevuld als een boek dat de

leerling van kft tot kft dient te lezen, gelden binnen de moderne vreemde talen ook korte verhalen en afzonderlijke gedichten soms als ‘literair werk’.

De talen verschillen met betrekking tot de verhouding tussen klassikaal besproken en zelfstandig gelezen werken binnen het literatuuronderwijs. Voor Duits, Frans en Spaans geldt dat beduidend meer teksten klassikaal gelezen en besproken worden dan zelfstandig, hetgeen vermoedelijk verband houdt met het lagere niveau in de doeltaal dat leerlingen voor deze vakken hebben. Bij Engels wordt iets meer klassikaal dan individueel gelezen, terwijl de verhouding voor Nederlands geheel de andere kant opslaat: daar worden ongeveer vier teksten klassikaal aan de orde gesteld en worden bijna negen teksten individueel door leerlingen verwerkt.

Lesmethodes

Van de respondenten die aangaven of zij in hun literatuuronderwijs gebruikmaken van een lesmethode ($N=251$), gebruikte 41,8% wel eens een lesmethode van een educatieve uitgever. Over de gehele linie wordt echter vooral met eigen materiaal gewerkt; de respondenten schatten in dat zij 78,2% ($SD=31,2$) van hun lessen baseren op eigen (al dan niet binnen de sectie circulerend) materiaal en slechts 16,3% ($SD=27,0$) op lesmethodes van educatieve uitgevers. Tabel 12 splitst deze verhouding uit per schoolvak.

Tabel 12

Geschat percentage (+SD) van de literatuurlessen gebaseerd op respectievelijk een lesmethode van een educatieve uitgever en eigen materiaal

Materiaal	Duits ($N=42$)	Engels ($N=63$)	Frans ($N=51$)	Nederlands ($N=70$)	Spaans ($N=22$)
Educatieve uitgever	16,5 (29,0)	6,8 (18,9)	26,1 (29,9)	22,8 (29,5)	0,5 (2,2)
Eigen materiaal	76,9 (35,0)	93,3 (14,9)	67,3 (34,0)	72,7 (31,1)	80,7 (36,4)

De gegevens laten zien dat de respondenten binnen dit onderzoek weinig teruggrijpen op lesmethodes van educatieve uitgevers tijdens hun literatuuronderwijs in de bovenbouw vwo. Alleen bij Frans en Nederlands wordt meer dan een vijfde van de lessen op zo’n methode gebaseerd. Verder domineren zelfgemaakte lesmaterialen, waarbij niet uit te sluiten valt dat de hoge percentages binnen die categorie ook samenhangen met het steekproeftype in dit onderzoek (gemotiveerde docenten die zelf hun materialen maken zijn waarschijnlijk ook eerder geneigd uitvoerige wetenschappelijke enquêtes in te vullen).

Het is hoe dan ook duidelijk dat er binnen het literatuuronderwijs van een grote pluriformiteit aan lesmaterialen gebruik wordt gemaakt. Dat blijkt ook uit de variatie in lesmethodes die de respondenten benoemden. Voor Duits betrof het achtereenvolgens *Neue Kontakte* (7 keer genoemd), *TrabiTour* (6 keer genoemd), *Na Klar* (4 keer genoemd) en de lesbrief *Todesfuge* bij het gelijknamige gedicht van Paul Celan (1 keer genoemd). Bij Engels werden *Of Course* genoemd (5 keer), alsmede *Alquin Literature Magazines* (4 keer), *Stepping Stones* (1 keer), de uitgeverij Pearson (1 keer) en *Rhyme & Reason* (1 keer). Bij Frans waren de antwoorden eensgezinder: 20 keer *Grandes Lignes* en 11 keer *Libre Service*. Voor het schoolvak Nederlands ging het om *Kern* (13 keer), *Literatuur*

Dautzenberg (10 keer), *Nieuw Nederlands* (10 keer), *Laagland* (3 keer), deeltjes van *Tekst in context* (2 keer) en *Literatuur in zicht* (1 keer). Hoewel de docenten Spaans in de praktijk nauwelijks gebruikmaakten van lesmethodes, noemden zij wel *Paso Adelante* (3 keer), *Gente Hoy* (2 keer), *Reporteros* (2 keer), *Apuntate* (1 keer) en *Compañeros* (1 keer).

Gebruikte media en tekstvormen

Tabel 13 splitst per schoolvak uit welke media en tekstvormen worden ingezet in het literatuuronderwijs.

Tabel 13

Typen media en tekstvormen in het literatuuronderwijs, uitgedrukt in aantallen (percentage) van de docenten per schoolvak die deze media en tekstvormen wel eens gebruiken voor literatuurlessen

Medium/tekstvorm	Duits <i>N</i> = 47	Engels <i>N</i> = 65	Frans <i>N</i> = 50	Nederlands <i>N</i> = 74	Spaans <i>N</i> = 22
Op papier gedrukte tekst	47 (100)	64 (98,5)	49 (98,0)	70 (94,6)	19 (95,0)
Film	39 (83,0)	54 (83,1)	42 (84,0)	33 (44,6)	18 (81,8)
Songtekst/ liedje	24 (51,1)	36 (55,4)	32 (64,0)	42 (56,8)	16 (72,7)
Digitale tekst	18 (38,3)	47 (72,3)	25 (50,0)	46 (62,2)	12 (54,5)
Hertaling of adaptatie van klassieke tekst	11 (23,4)	35 (53,8)	29 (58,0)	49 (66,2)	11 (50,0)
Mondelinge voordracht van literatuur	20 (42,6)	34 (52,3)	14 (28,0)	46 (62,2)	7 (31,8)
Toneelvoorstelling	8 (17,0)	29 (44,6)	23 (46,0)	16 (21,6)	4 (18,2)
Tekst in de openbare ruimte	2 (4,3)	7 (10,8)	5 (10,0)	19 (25,7)	4 (18,2)
Game	1 (2,1)	4 (6,2)	0 (0,0)	3 (4,1)	2 (9,1)
Anders	4 (8,5)	0 (0,0)	4 (8,0)	3 (4,1)	2 (9,5)

Bij alle talen zijn op papier gedrukte teksten sterk vertegenwoordigd, zeker wanneer papieren dragers worden afgezet tegen digitale teksten. Digitale teksten worden significant vaker ingezet bij het vak Engels dan bij de andere talen ($\chi^2(4) = 14.80$, $p = .005$), wat mogelijk samenhangt met de bekendheid van oorspronkelijk Engelstalige digitale literatuur (bijvoorbeeld de Instagrampoëzie van Rupi Kaur).

De tabel laat ook zien dat literaire vormen die uit andere media en tekstvormen putten, relatief sterk vertegenwoordigd zijn in het literatuuronderwijs – met uitzondering van games. Voor toneelvoorstellingen geldt daarbij dat deze bij Engels en Frans vaker worden vertoond dan bij de andere talen ($\chi^2(4) = 19.92$, $p < .001$). Bij die beide vakken zijn canonieke toneelschrijvers (Shakespeare; Molière; Ionesco) sterk aanwezig in de tekstselecties van docenten (zie 2.3), hetgeen de inzet van fragmenten uit toneelvoorstellingen kan verklaren. Het is in dat verband wel opvallend dat docenten Nederlands minder gebruikmaken van zulk materiaal, terwijl ook zij regelmatig stilstaan bij historisch toneel van met name Hooft en Bredero.

Films worden binnen de moderne vreemde talen veel ingezet en bij Frans en Engels zelfs significant vaker dan bij Nederlands ($\chi^2(4) = 39.04$, $p < .001$), mogelijk in lijn met vakdidactische perspectieven waarin film vanzelfsprekender dan bij Nederlands in het literatuuronderwijs wordt geïntegreerd (Van der Knaap, 2019), ook vanwege de mogelijkheid culturele reflectie te verbinden met luistervaardigheid. Bij Nederlands zijn mondelinge voordrachten ($\chi^2(4) = 17.22$, $p = .002$) en teksten in de publieke ruimte ($\chi^2(4) = 13.34$, $p = .010$) dan weer significant vaker vertegenwoordigd dan bij de moderne vreemde talen, hetgeen verklaard zou kunnen worden door het relatief grote bereik van recent promotieonderzoek naar Nederlandse poëzie buiten het boek, dat onder meer heeft geresulteerd in een onlinedatabase van straatpoëzie met expliciete lesideeën (Van der Starre, 2021).

Hertalingen of adaptaties van klassieke teksten worden significant minder ingezet bij Duits dan bij de andere talen ($\chi^2(4) = 22.27$, $p < .001$). Dat lijkt samen te hangen met de grote nadruk op 20^e- en 21^e-eeuwse teksten in het schoolvak Duits ten opzichte van de andere talen (zie 2.3), waardoor teruggrijpen op hertalingen of adaptaties hier minder voor de hand ligt. Bovendien ligt het bij Duits waarschijnlijk minder voor de hand om met adaptaties te werken vanwege de nauwe taalverwantschap tussen de buurtalen Nederlands en Duits en de relatief hoge receptieve vaardigheden van leerlingen die daaruit volgen.

Toetsing

In tabel 14 wordt per schoolvak in kaart gebracht welke toetsvormen in het literatuuronderwijs worden gebruikt.

Tabel 14

Ingezette toetsvormen in het literatuuronderwijs, uitgedrukt in aantallen (percentage) van de docenten per schoolvak die deze toetsvorm in het huidige PTA hebben opgenomen

Toetsvorm	Duits <i>N</i> = 47	Engels <i>N</i> = 65	Frans <i>N</i> = 52	Nederlands <i>N</i> = 74	Spaans <i>N</i> = 22
Individueel mondeling	10 (21,3)	24 (36,9)	15 (28,8)	54 (73,0)	11 (50,0)
Groepsmondeling	3 (6,4)	12 (18,5)	3 (5,8)	25 (33,8)	5 (22,7)
Leeskring zonder inmenging van de docent	1 (2,1)	4 (6,2)	7 (13,5)	21 (28,4)	0 (0,0)
Individuele mondelinge presentatie	6 (12,8)	18 (27,7)	6 (11,5)	33 (44,6)	3 (13,6)
Schriftelijke toets over de literatuurgeschiedenis	35 (74,5)	36 (55,4)	39 (75,0)	51 (68,9)	10 (45,5)
Schriftelijke toets over de gelezen literaire werken	29 (61,7)	38 (58,5)	34 (65,4)	17 (23,0)	9 (40,9)
Schriftelijke toets over literaire analyse	17 (36,2)	34 (52,3)	24 (46,2)	46 (62,2)	4 (18,2)
Werkstuk of essay	4 (8,5)	30 (46,2)	15 (28,8)	32 (43,2)	5 (22,7)
Creatieve verwerkingsopdracht	11 (23,4)	31 (47,7)	24 (46,2)	51 (68,9)	10 (45,5)
Portfolio	6 (12,8)	15 (23,1)	17 (32,7)	24 (32,4)	9 (40,9)
Anders	3 (6,4)	7 (10,8)	4 (7,8)	7 (9,5)	2 (9,1)

Uit deze gegevens blijkt dat er binnen het literatuuronderwijs over de gehele linie relatief gevarieerd wordt getoetst. Wel zijn er enkele opvallende patronen waar te nemen. Mondelinge examens worden significant meer afgenomen bij Nederlands dan bij de andere talen (voor individuele mondelingen: $\chi^2(4) = 41.58$, $p < .001$; voor groepsmondelingen: $\chi^2(4) = 21.93$, $p < .001$; voor leeskringen: $\chi^2(4) = 26.90$, $p < .001$; voor individuele mondelinge presentaties: $\chi^2(4) = 25.42$, $p < .001$). Waarschijnlijk valt dit toe te schrijven aan de grotere en sterk individueel bepaalde 'leeslijst' die leerlingen voor Nederlands aanleggen en aan de sterke traditie van 'het mondeling literatuur' binnen dit schoolvak (vgl. Dera & Stommel, 2025).

Opvallend is voorts dat er binnen Engels en Spaans geen toetsvormen zijn die door een grote meerderheid van de docenten worden ingezet, hetgeen duidt op meer sectie-afhankelijke variatie binnen de steekproef. Met name de schriftelijke toets over literatuurgeschiedenis is bij deze vakken significant minder populair ($\chi^2(4) = 11.02$, $p = .03$). Vermeldenswaardig is ook dat docenten Duits, Engels en Frans significant vaker een schriftelijke toets over gelezen literaire werken geven dan docenten Nederlands ($\chi^2(4) = 31.59$, $p < .001$). Die laatste gebruiken schriftelijke toetsen eerder om literaire analyse en literatuurgeschiedenis te bevragen dan om na te gaan wat leerlingen weten over een specifiek behandeld werk.

De data tonen daarnaast aan dat leerlingen bij Nederlands en Engels significant vaker in werkstuk- of essayvorm over literatuur moeten schrijven dan bij de andere vakken ($\chi^2(4) = 22.78$, $p < .001$), hetgeen mogelijk verband houdt met de hogere schrijf- en formuleervaardigheid die leerlingen in de betreffende talen hebben. Bij Nederlands worden ook significant vaker creatieve verwerkingsopdrachten ingezet ($\chi^2(4) = 24.40$, $p < .001$). De grotere variatie in toetsvormen voor dit schoolvak hangt ongetwijfeld samen met het grotere aantal teksten dat wettelijk voor Nederlands gelezen moet worden.

Een laatste patroon betreft de lage percentages voor veel toetsvormen bij het vak Duits. Zowel werkstukken/essays, creatieve verwerkingsopdrachten als portfolio's worden bij Duits beduidend minder ingezet dan bij de andere talen.

De toetsvormen die onder de optie 'Anders' werden gerapporteerd, lijken vaak goed in de bestaande categorieën uit de vragenlijst te passen. Onder 'werkstuk of essay' kunnen bijvoorbeeld boekrecensies, boekverslagen, formatieve essays en onderzoeksverslagen geschaard worden. Niet-bevraagde categorieën die naar voren komen, zijn podcasts en mindmaps (beide twee keer genoemd).

3.3 Tekstselecties

In deze sectie wordt per schoolvak gepresenteerd welke teksten docenten regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo, welke teksten ze zouden opnemen in een hypothetische syllabus voor het examenjaar vwo en welke teksten ze zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die een boek wil lezen in de doeltaal van het schoolvak. De focus ligt daarbij op de trends – voor de volledige lijst van doorgegeven titels kan de lezer zich wenden tot de digitale appendix bij dit rapport. Naast ranglijsten van de meest genoemde teksten worden in deze sectie ook gegevens gerapporteerd over genderverhoudingen in de data (waarbij een binair systeem wordt gevolgd, omdat niet één doorgegeven auteur een non-binaire genderidentiteit had ten tijde van de analyse), de geografische

herkomst en culturele identiteit van de genoemde auteurs, en de verdeling van tijdvakken en genres in de data. Uitgangspunt voor de tijdvakken is de eeuw waarin een tekst werd geschreven, waarbij de twintigste eeuw is opgesplitst in de periode 1900-1949 en 1950-1999.

Schoolvak Duits: teksten die regelmatig besproken worden in de bovenbouw vwo

40 docenten Duits somden in totaal 260 titels op die zij regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo.

Tabel 15 geeft een overzicht van de auteurs en titels die hierbij vaker dan 5 keer worden genoemd.

Tabel 15

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die worden behandeld in de literatuurlessen Duits

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Johann Wolfgang Goethe (14x)	1	Bernhard Schlink, <i>Der Vorleser</i> (10x)
2	Franz Kafka (12x)	2	Patrick Süskind, <i>Das Parfum</i> (9x)
3	Ferdinand von Schirach (11x)	3	Frans Kafka, <i>Die Verwandlung</i> (7x)
4	Bernhard Schlink (11x)		Erich Maria Remarque, <i>Im Westen nichts Neues</i> (7x)
5	Friedrich Dürrenmatt (10x)	5	Paul Celan, 'Todesfuge' (6x)
6	Patrick Süskind (9x)		Wolfgang Herrndorf, <i>Tschick</i> (6x)
7	Wolfgang Borchert (8x)	7	Jürgen Banscheraus, <i>Novemberschnee</i> (5x)
8	Erich Maria Remarque (7x)		Thomas Brussig, <i>Am kürzeren Ende der Sonnenallee</i> (5x)
9	Paul Celan; Wolfgang Herrndorf (6x)		Friedrich Dürrenmatt, <i>Der Besuch der alten Dame</i> (5x)
10	Jürgen Banscheraus; Thomas Brussig; Rainer Maria Rilke; Benedict Wells (5x)		Johann Wolfgang Goethe, <i>Faust</i> (5x)

Alle auteurs in deze tabel zijn mannen, hetgeen aansluit bij de bredere trend dat docenten Duits in de literatuurles vooral teksten van mannelijke auteurs bespreken; onder de 112 genoemde unieke auteurs bevinden zich 91 mannen (81,3%) en 21 vrouwen (18,7%). Als auteurs die door meerdere respondenten zijn genoemd vaker dan één keer worden geteld, is de verdeling nog onevenwichtiger: onder de 260 tekstselecties in de enquête zijn er 232 van mannelijke schrijvers (89,2%) en 28 van vrouwelijke schrijvers (10,8%).

Wat betreft de herkomst van de behandelde auteurs geldt dat de nadruk ligt op Duitsland. Van de 259 gecodeerde tekstselecties is 73,3% geschreven door een auteur met een louter Duitse of Oost-Duitse (DDR) achtergrond, versus 6,6% met een Zwitserse en 4,2% met een Oostenrijkse achtergrond. Dankzij Kafka (het huidige Tsjechië; 6,2%) en Celan (Roemenië/Frankrijk; 2,3%) zijn ook andere geografische gebieden vertegenwoordigd. Auteurs die zijn gecodeerd als cultureel divers zijn zeldzaam in de selecties van de ondervraagde docenten: 6 van de 112 unieke auteurs (5,4%). Voor alle tekstselecties tezamen betreft dit slechts 3,5% - tenzij we Kafka als auteur beschouwen die meerdere culturele identiteiten heeft (dan gaat het om 9,7% van de totale tekstselecties).

Tabel 16 geeft weer hoe de selecties van de respondenten verdeeld zijn over de eeuwen, afgaand op de publicatiedatum van de gekozen teksten. Opvallend is het relatief hoge aandeel van 21^e-eeuwse

teksten, zeker wanneer dat percentage wordt afgezet tegen teksten uit de periode 1200-1900. Naoorlogse teksten maken meer dan de helft van het totale aantal tekstselecties uit. Een blik op de meest genoemde schrijvers in tabel 15 leert bovendien dat de literatuur uit vroegere eeuwen veelal door één auteur wordt afgedekt, bijvoorbeeld in het geval van Goethe (goed voor 14 van de 17 tekstselecties uit de 18^e eeuw).

Tabel 16

Verdeling van de tekstselecties van docenten Duits over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
13 ^e eeuw	4	1,6
16e eeuw	1	0,4
17 ^e eeuw	1	0,4
18 ^e eeuw	17	6,9
19 ^e eeuw	24	9,8
1900-1949	61	24,8
1950-1999	66	26,8
21 ^e eeuw	72	29,3
Totaal	246	

Tabel 17 geeft de verdeling van de gekozen teksten over verschillende genres weer. De nadruk in het vak Duits ligt sterk op verhalend proza en in mindere mate op poëzie en toneel. Hoewel ruim vier vijfde van de respondenten Duits aangeeft in de literatuurles gebruik te maken van films en meer dan de helft hetzelfde aangeeft voor songteksten/liedjes, zijn die genres nauwelijks vertegenwoordigd in de tekstselecties die zij doorgeven.

Tabel 17

Verdeling van de tekstselecties van docenten Duits over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	5	2,0
Film	6	2,4
Lied	6	2,4
Non-fictie	1	0,4
Poëzie	36	14,2
Roman	104	40,9
Toneel	24	9,4
Verhaal	62	24,4
Verhalenbundel	10	3,9
Totaal	254	

Schoolvak Duits: teksten die docenten zouden opnemen in een syllabus voor het examenjaar
40 docenten Duits gaven op een 5-punts-Likertschaal hun mening over de invoering van een landelijke syllabus voor literatuur in het examenjaar vwo. Hoewel de spreiding groot was, waren zij gemiddeld niet erg enthousiast over dit idee, gelet op de relatief negatieve score op de Likertschaal ($M=2,8$; $SD=1,32$). 24 docenten Duits gaven teksten door die zij in deze syllabus opgenomen zouden willen zien. Tabel 18 vat samen welke auteurs en teksten hierbij het vaakst genoemd werden.

Tabel 18

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Duits zouden opnemen in een landelijke examensyllabus vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Franz Kafka (13x)	1	Franz Kafka, <i>Die Verwandlung</i> (7x)
2	Johann Wolfgang Goethe (11x)	2	Bernhard Schlink, <i>Der Vorleser</i> (8x)
3	Bernhard Schlink (8x)	3	Gotthold Ephraim Lessing, <i>Nathan der Weise</i> (6x)
4	Benedict Wells (7x)	4	Wolfgang Herrndorf, <i>Tschick</i> (5x)
5	Wolfgang Herrndorf (6x)		Erich Maria Remarque, <i>Im Westen nichts Neues</i> (5x)
	Gotthold Ephraim Lessing (6x)		
	Ferdinand von Schirach (6x)		
	Erich Maria Remarque (6x)		

Hoewel er wat verschuivingen in de rangorde zijn en Lessing nu wel bij de meest genoemde auteurs hoort, lijken de ideeën over geschikte teksten voor het examenjaar sterk op de selecties die docenten Duits toch al maken in hun literatuuronderwijs. Van de 63 unieke auteurs die de docenten Duits zouden opnemen in de syllabus, zijn er slechts 9 die niet voorkwamen in de daadwerkelijke tekstselecties die de docenten rapporteerden.

Ook in de syllabus zijn het dan ook mannelijke auteurs die domineren. Het gaat om 51 van de 63 unieke genoemde auteurs (81%) en om 139 van de 156 in totaal genoemde auteurs (89,1%). De nadruk op auteurs uit Duitsland of voormalig Oost-Duitsland is wederom groot: het betreft 76,3% van de gecodeerde teksten, tegenover 12,7% voor Oostenrijk en 3,2% voor Zwitserland.

Tabel 19 geeft weer hoe de syllabuskeuzes van de docenten Duits verdeeld zijn over de verschillende eeuwen waarin de gekozen teksten voor het eerst werden gepubliceerd. Evenals in tabel 16 vertegenwoordigt de 21^e eeuw de grootste groep en is de helft van de keuzes na de Tweede Wereldoorlog gepubliceerd. De historische letterkunde is hier iets sterker vertegenwoordigd dan in tabel 16, maar van een opvallende afwijking is geen sprake, behalve in de sterkere nadruk die in de syllabus zou komen te liggen op de 18^e eeuw dankzij de relatief prominente aanwezigheid van Goethe en Lessing.

Tabel 19*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Duits over verschillende eeuwen*

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
18 ^e eeuw	20	12,9
19 ^e eeuw	13	8,4
1900-1949	39	25,2
1950-1999	31	20,0
21 ^e eeuw	52	33,5
Totaal	155	

Zoals tabel 20 laat zien, zou ook in de syllabus een sterke nadruk komen te liggen op verhalend proza en in mindere mate op toneel en poëzie. Strips, liedteksten en non-fictie zijn slechts marginaal vertegenwoordigd.

Tabel 20*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Duits over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	5	3,4
Lied	1	0,7
Non-fictie	1	0,7
Poëzie	15	10,3
Roman	84	57,9
Toneel	18	12,4
Verhaal	15	10,3
Verhalenbundel	6	4,1
Totaal	145	

Schoolvak Duits: teksten die docenten zouden aanraden aan leerlingen in 5 vwo

25 respondenten voor het schoolvak Duits gaven door welke titels zij zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die graag een boek uit de Duitstalige literatuur zou willen lezen. Tabel 21 geeft weer welke auteurs en titels het vaakst werden genoemd.

Tabel 21

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Duits zouden aanraden aan een leerling in 5 vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Ferdinand von Schirach (9x)	1	Bernhard Schlink, <i>Der Vorleser</i> (6x)
2	Bernhard Schlink (7x)	2	Wolfgang Herrndorf, <i>Tschick</i> (5x)
3	Thomas Brussig (5x)	3	Thomas Brussig, <i>Am kürzeren Ende der Sonnenallee</i> (4x)
4	Benedict Wells (6x)		Franz Kafka, <i>Die Verwandlung</i> (4x)
5	Wolfgang Herrndorf (5x)	5	Stefan Zweig, <i>Schachnovelle</i> (3x)
6	Franz Kafka (4x)		

De namen en titels in deze tabel vertonen sterke overeenkomsten met die in tabel 15 en 18, met de kanttekening dat een canonic auteur als Goethe wegzakt en ook Kafka in dit geval minder prominent vertegenwoordigd is, ten faveure van hedendaagse auteurs met een groot lezerspubliek. Van de 68 auteurs die de docenten Duits aan een gemiddelde leerling in 5 vwo zouden aanraden, komen er 34 (50%) niet voor in de lijst met daadwerkelijke gebruikte teksten. In die zin lijkt er sprake van een zekere discrepantie tussen aanbevolen teksten en de reële tekstselecties in het literatuuronderwijs.

Opvallend is daarnaast dat zich onder de aanbevolen werken meer titels van vrouwelijke auteurs bevinden dan in de daadwerkelijke tekstselecties in het literatuuronderwijs en de titels die docenten in een examensyllabus zouden opnemen. Onder de 68 unieke genoemde auteurs bevinden zich 43 mannen (63%) en 25 vrouwen (37%). De verhouding wordt schever als vaker genoemde titels vaker worden geteld (75% mannen om 25% vrouwen).

Het leeuwendeel van de genoemde titels heeft een Duitse auteur (73,7%) of een auteur die zowel een Duitse als Oostenrijkse of Zwitserse achtergrond heeft (7,6%). Oostenrijkse (10,1%) en Zwitserse (1,7%) auteurs zijn minder sterk vertegenwoordigd. Van de 118 gecodeerde namen zijn er 7 aangemerkt als auteurs met diverse culturele identiteiten (5,9%).

Zoals blijkt uit tabel 22, ligt de klemtoon onder de aangeraden teksten sterk op titels uit de tweede helft van de twintigste eeuw en vooral op titels uit de 21^e eeuw. Historische literatuur is nagenoeg afwezig.

Tabel 22

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Duits over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
18 ^e eeuw	2	1,8
19 ^e eeuw	0	0
1900-1949	9	8,3
1950-1999	35	32,1
21 ^e eeuw	63	57,8
Totaal	109	

Blijkens tabel 23 ligt ook onder de aanraders de focus sterk op verhalend proza. De genres roman, verhaal en verhalenbundel maken samen meer dan 90 procent van de aangeraden titels uit.

Tabel 23*Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Duits over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	7	6,1
Poëzie	1	3,5
Roman	86	75,4
Toneel	3	2,6
Verhaal	12	10,5
Verhalenbundel	5	4,4
Totaal	115	

Schoolvak Engels: teksten die regelmatig besproken worden in de bovenbouw vwo

60 docenten Engels somden in totaal 385 titels op die zij regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo. Tabel 24 geeft een overzicht van de auteurs en titels die hierbij vaker dan 7 keer worden genoemd.

Tabel 24*Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die worden behandeld in de literatuurlessen Engels*

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	William Shakespeare (55x)	1	William Shakespeare, <i>Macbeth</i> (18x)
2	George Orwell (19x)	2	William Shakespeare, <i>Romeo and Juliet</i> (13x)
3	Jane Austen (12x)	3	Jane Austen, <i>Pride and Prejudice</i> (11x)
4	Geoffrey Chaucer (11x)		George Orwell, <i>1984</i> (11x)
5	Wilfred Owen (9x)	5	<i>Beowulf</i> (10x)
6	Charles Dickens (8x)	6	Geoffrey Chaucer, <i>The Canterbury Tales</i> (9x)
	William Golding (8x)		
	Angie Thomas (8x)	7	William Golding, <i>Lord of the Flies</i> (8x)
			Angie Thomas, <i>The Hate U Give</i> (8x)
9	Roald Dahl (7x)	9	George Orwell, <i>Animal Farm</i> (7x)
			Wilfred Owen, 'Dulce et decorum est' (7x)
			William Shakespeare, <i>Hamlet</i> (7x)

Shakespeare blijkt met kop en schouders de meest besproken auteur in literatuurlessen Engels. Ook veel van de andere namen zijn sterk canoniek, behalve misschien de contemporaine *young adult*-auteur Angie Thomas. Samen met Jane Austen is zij de enige vrouw in deze door mannen gedomineerde ranglijst, hetgeen een breder patroon reflecteert; van de 139 unieke auteurs die de respondenten noemen, zijn er 104 mannelijk (74,8%) en 35 vrouwelijk (25,2%). Wanneer alle 385 tekstselecties worden beschouwd en vaker genoemde auteurs dus vaker worden geteld, gaat het zelfs om 78,4% respectievelijk 21,6%.

De meeste auteurs die in de literatuurles Engels besproken worden, komen blijkens de gecodeerde data uit het Verenigd Koninkrijk (61,5%), gevolgd door de Verenigde Staten (30,8%) en Ierland (3,9%). Veel slechter vertegenwoordigd zijn Canada (1,0%), Australië (0,3%), Nigeria (0,3%) en Zuid-Afrika

(0,3%). Opvallende afwezigheid in het licht van het Britse koloniale verleden zijn India en Pakistan – al kan hierbij worden opgemerkt dat de Britse auteur George Orwell in voormalig Brits India geboren werd en er later ook enkele jaren heeft doorgebracht. Wel werd 25,1% van de genoemde auteurs als ‘cultureel divers’ gecodeerd.

Tabel 25 brengt in kaart hoe de tekstselecties van docenten Engels zijn verdeeld over de verschillende eeuwen, uitgaand van de publicatiedatum van de genoemde tekst. Teksten uit de negentiende eeuw, de eerste helft van de twintigste eeuw, de tweede helft van de twintigste eeuw en de 21^e eeuw zijn hierbij procentueel aardig in evenwicht, en lijken een belangrijker deel van het curriculum uit te maken dan middeleeuwse en vroegmoderne teksten. Die laatste categorie wordt vrijwel geheel door teksten van Shakespeare ingenomen.

Tabel 25

Verdeling van de tekstselecties van docenten Engels over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
10 ^e /11 ^e eeuw	10	2,6
14 ^e eeuw	13	3,4
16 ^e eeuw	23	6,0
17 ^e eeuw	41	10,7
18 ^e eeuw	14	3,6
19 ^e eeuw	58	15,1
1900-1949	74	19,3
1950-1999	78	20,3
21 ^e eeuw	73	19,0
Totaal	384	

Tabel 26 geeft aan welke genres vertegenwoordigd zijn in de teksten die in de literatuurles Engels worden ingezet. Verhalend proza neemt hierbij bijna twee derde van de totale tekstselecties in, gevolgd door poëzie en toneel (die laatste categorie wordt door Shakespeare gedomineerd).

Tabel 26

Verdeling van de tekstselecties van docenten Engels over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	2	0,5
Poëzie	75	20,6
Roman	184	50,5
Toneel	51	14,0
Verhaal	47	12,9
Verhalenbundel	5	1,4
Totaal	364	

Schoolvak Engels: teksten die docenten zouden opnemen in een syllabus voor het examenjaar

51 docenten Engels gaven op een 5-punts-Likertschaal hun mening over de invoering van een landelijke syllabus voor literatuur in het examenjaar vwo. Zij waren gemiddeld niet erg enthousiast over dit idee, gelet op de relatief negatieve score op de Likertschaal ($M=2,5$; $SD=1,05$). 41 docenten

Engels gaven teksten door die zij in deze syllabus opgenomen zouden willen zien. Tabel 27 vat samen welke auteurs en teksten hierbij het vaakst genoemd werden.

Tabel 27

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Engels zouden opnemen in een landelijke examensyllabus vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	William Shakespeare (37x)	1	William Shakespeare, <i>Macbeth</i> (12x)
2	George Orwell (12x)	2	George Orwell, <i>1984</i> (9x)
3	Jane Austen (10x)	3	Jane Austen, <i>Pride and Prejudice</i> (7x)
4	Geoffrey Chaucer (7x)		Geoffrey Chaucer, <i>The Canterbury Tales</i> (7x)
	Art Spiegelman (7x)		Art Spiegelman, <i>Maus</i> (7x)
6	Charlotte Brontë (6x)	6	Charlotte Brontë, <i>Jane Eyre</i> (6x)
	Charles Dickens (6x)		Harper Lee, <i>To Kill a Mockingbird</i> (6x)
	Harper Lee (6x)		William Shakespeare, <i>Romeo and Juliet</i> (6x)
	Toni Morrison (6x)	9	<i>Beowulf</i> (5x)

Evenals in tabel 24 domineren namen uit de canon van de Engelstalige literatuur deze selecties, al valt op dat er meer auteurs komen bovendien die relatief recent hun klassiekers hebben gepubliceerd (Spiegelman, Morrison, Lee). Hoewel er meer vrouwelijke auteurs hoog in de rangorde staan dan in tabel 24, zijn het nog altijd mannelijke schrijvers die de syllabus zouden domineren – het gaat om 72 van de 103 unieke auteurs (69,9%) en om 166 van de 242 in totaal gecodeerde auteurs (68,8%). Het percentage vrouwelijke schrijvers (30,1% respectievelijk 31,4%) is daarmee wel hoger dan het geval lijkt op grond van de data over de daadwerkelijke literatuurlessen Engels.

In geografisch opzicht maakt het Verenigd Koninkrijk 55,2% van de aangedragen teksten voor de syllabus uit, terwijl 31,3% afkomstig is uit de Verenigde Staten. Minder sterk vertegenwoordigd zijn Ierland (7,7%), Canada (2,8%) en Nigeria (2,0%). Van 29,3% van de geopperde teksten werd de auteur als 'divers' gecodeerd.

Zoals tabel 28 laat zien, is bijna de helft van de teksten die docenten Engels in een examensyllabus zouden opnemen geschreven vanaf de tweede helft van de twintigste eeuw. Evenals in de daadwerkelijke tekstselecties voor de literatuurles is er relatief weinig aandacht voor de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd; een Shakespeare-gefocusste vertegenwoordiging van de vroege zeventiende eeuw vormt hier een nadrukkelijke uitzondering op.

Tabel 28*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Engels over verschillende eeuwen*

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
10 ^e /11 ^e eeuw	4	1,6
14 ^e eeuw	7	2,8
16 ^e eeuw	7	2,8
17 ^e eeuw	35	14,0
18 ^e eeuw	4	1,6
19 ^e eeuw	47	18,8
1900-1949	35	14,0
1950-1999	50	20,0
21 ^e eeuw	61	24,4
Totaal	250	

Tabel 29 wijst uit dat er in de syllabus een sterke klemtoon zou komen te liggen op romans en romanfragmenten en andere verhalend proza en in mindere mate op toneel en poëzie.

Tabel 29*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Engels over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	9	4,4
Memoires	1	0,5
Poëzie	20	9,9
Roman	137	67,5
Toneel	26	12,8
Verhaal	7	3,4
Verhalenbundel	3	1,5
Totaal	203	

Schoolvak Engels: teksten die docenten zouden aanraden aan leerlingen in 5 vwo

36 respondenten voor het schoolvak Engels gaven door welke titels zij zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die graag een boek uit de Engelstalige literatuur zou willen lezen. Tabel 30 geeft weer welke auteurs en titels het vaakst werden genoemd.

Tabel 30

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Engels zouden aanraden aan een leerling in 5 vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Kazuo Ishiguro (10x)	1	Matt Haig, <i>The Midnight Library</i> (7x)
2	Matt Haig (8x)	2	Kazuo Ishiguro, <i>Klara and the Sun</i> (5x)
3	John Green (6x)		Kazuo Ishiguro, <i>Never Let Me Go</i> (5x)
	Ian McEwan (6x)		
	George Orwell (6x)		
	Sally Rooney (6x)		
		4	Margaret Atwood, <i>The Handmaid's Tale</i> (4x)
			Dave Eggers, <i>The Circle</i> (4x)
			George Orwell, <i>1984</i> (4x)
			Donna Tartt, <i>The Secret History</i> (4x)
			Angie Thomas, <i>The Hate U Give</i> (4x)
7	Stephen King (5x)		
	Ira Levin (5x)		

Ten opzichte van tabel 24 en 27 duiken hier de nodige nieuwe namen op, steeds van nog actieve en vaak ook populaire auteurs – van de Nobelprijswinnaar Ishiguro tot succesauteurs Haig en Rooney, die (bijvoorbeeld op #BookTok) grote populariteit onder jongeren genieten. Opvallend is dat de meerderheid van de 138 unieke genoemde auteurs in dit geval vrouwelijk is (51,5%). Wanneer het totale aantal gecodeerde antwoorden het uitgangspunt is, zijn alsnog 132 van de 241 auteurs (54,8%) een man, maar de disbalans die we zagen in de daadwerkelijke tekstselecties en de syllabuskeuzes is hier afwezig.

Ook wat betreft geografische context doet zich een verschuiving voor; de meeste aangeraden auteurs zijn afkomstig uit de Verenigde Staten (44,2%), tegenover 34,8% Britse auteurs en 5,1% Ierse auteurs. Hoewel andere Engelstalige landen marginaal vertegenwoordigd zijn, komen ze in de lijst met leerlingaanraders wel vaker voor dan in de andere twee lijsten. Zo worden er auteurs aangeraden uit Australië (2,2% van de totale coderingen), Canada (4,3%), India (1,5%), Nigeria (1,5%) en Zimbabwe (1,5%). Daarbij werd 34,1% van de gecodeerde auteurs aangemerkt als 'divers'.

De focus qua periode ligt, zoals blijkt uit tabel 31, dit keer overtuigend op de 21^e eeuw: bijna twee derde van de aangeraden teksten komt uit de huidige eeuw. Opvallend is dat de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd in dit geval volledig verdwenen zijn. Ook de negentiende eeuw en de eerste helft van de twintigste eeuw zijn slechts mondjesmaat vertegenwoordigd.

Tabel 31

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Engels over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
19 ^e eeuw	10	4,2
1900-1949	17	7,1
1950-1999	54	22,5

21 ^e eeuw	159	66,3
Totaal	240	

Zoals blijkt uit tabel 32, putten docenten Engels voor hun aanraders aan leerlingen bijna volledig uit romans en andere vormen van verhalend proza.

Tabel 32

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Engels over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Autobiografie	1	0,5
Comic/strip	2	0,9
Memoires	1	0,5
Poëzie	1	0,5
Roman	210	95,0
Verhaal	1	0,5
Verhalenbundel	5	2,3
Totaal	221	

Schoolvak Frans: teksten die regelmatig besproken worden in de bovenbouw vwo

49 docenten Frans somden in totaal 330 titels op die zij regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo.

Tabel 33 geeft een overzicht van de auteurs en titels die hierbij vaker dan 5 keer worden genoemd.

Tabel 33

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die worden behandeld in de literatuurlessen Frans

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Éric-Emmanuel Schmitt (38x)	1	Antoine de Saint-Exupéry, <i>Le petit prince</i> (22x)
2	Antoine de Saint-Exupéry (22x)	2	Éric-Emmanuel Schmitt, <i>Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran</i> (19x)
3	Jean de La Fontaine (16x)	3	Éric-Emmanuel Schmitt, <i>Oscar et la dame rose</i> (16x)
	Molière (16x)	4	Jean de la Fontaine, <i>Fables</i> (14x)
5	Jean-Paul Sartre (14x)	5	Albert Camus, <i>L'étranger</i> (8x)
6	Victor Hugo (12x)		Delphine de Vigan, <i>No et moi</i> (8x)
7	Guy de Maupassant (11x)	7	Philippe Claudel, <i>La petite fille de monsieur Linh</i> (7x)
8	Albert Camus (10x)		Gaël Faye, <i>Petit pays</i> (7x)
	Voltaire (10x)	9	Guy de Maupassant, <i>La parure</i> (6x)
10	Philippe Claudel (9x)		Molière, <i>Le malade imaginaire</i> (6x)
11	Delphine de Vigan (8x)		Jean-Paul Sartre, <i>Huis clos</i> (6x)
12	Gaël Faye (7x)		Jean-Paul Sartre, <i>Les jeux sont faits</i> (6x)
13	Édouard Louis (6x)	13	Victor Hugo, <i>Les misérables</i> (5x)
	Jacques Prévert (6x)		<i>Tristan et Iseut</i> (5x)
15	David Foenkinos (5x)		
	Arthur Rimbaud (5x)		

De tabel bevat, ook in de hoogste regionen, een mengeling van sterk canonieke auteurs en eigentijdse schrijvers met een focus op maatschappelijke thema's als migratie, identiteit en sociale uitsluiting. Ook hier domineren mannelijke auteurs: 78 van de 105 unieke genoemde namen zijn mannelijke schrijvers (74,3%), versus 25,7% vrouwelijke auteurs. Uitgaand van het totale aantal van 324 gecodeerde auteurs gaat het zelfs om een ratio van 86,7% tegenover 13,3%.

De overgrote meerderheid van de 329 gecodeerde teksten (82,1%) hebben auteurs wier geografische achtergrond louter in Frankrijk ligt. In 9,1% van de gevallen gaat het om francofone schrijvers met een diverse achtergrond, waarbij herkomsten uit Algerije (4,3%) en Rwanda (2,1%) het vaakst voorkomen. Voorts worden er mondjesmaat auteurs gebruikt met een Belgische (1,8%) of Roemeense (1,5%) achtergrond.

Zoals tabel 34 laat zien, is ruim een derde van de teksten die in de literatuurles Frans worden gebruikt afkomstig uit de 21^e eeuw. Iets minder dan een derde van de behandelde teksten dateert van voor de twintigste eeuw. Opvallend is dat deze schoolcanon weinig veranderd is sinds het onderzoek van Dani Cuypers (2017, op basis van data uit 2013) en dat prominente hedendaagse auteurs zoals Annie Ernaux en Leïla Slimani nog nauwelijks hun weg weten te vinden naar de Nederlandse klaslokalen.

Tabel 34

Verdeling van de tekstselecties van docenten Frans over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
15 ^e eeuw	3	0,9
16 ^e eeuw	6	1,9
17 ^e eeuw	37	11,6
18 ^e eeuw	15	4,7
19 ^e eeuw	42	13,2
1900-1949	61	19,1
1950-1999	36	11,3
21 ^e eeuw	119	37,3
Totaal	319	

Qua genres bestaat ruim twee derde van de behandelde teksten uit verhalend proza, met een klemtoon op romans, zo laat tabel 35 zien. Poëzie en toneel maken samen ongeveer een kwart van de tekstselecties uit.

Tabel 35*Verdeling van de tekstselecties van docenten Frans over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	5	1,5
Non-fictie	5	1,5
Poëzie	51	15,5
Roman	205	62,1
Script	6	1,8
Toneel	35	10,6
Verhaal	18	5,5
Verhalenbundel	5	1,5
Totaal	330	

Schoolvak Frans: teksten die docenten zouden opnemen in een syllabus voor het examenjaar

44 docenten Frans gaven op een 5-punts-Likertschaal hun mening over de invoering van een landelijke syllabus voor literatuur in het examenjaar vwo. Zij waren gemiddeld niet uitgesproken enthousiast over dat idee, gelet op de neutrale score op de Likertschaal ($M=2,9$; $SD=1,15$). 33 docenten Frans gaven teksten door die zij in deze syllabus opgenomen zouden willen zien. Tabel 36 vat samen welke auteurs en teksten hierbij het vaakst genoemd werden.

Tabel 36

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Frans zouden opnemen in een landelijke examensyllabus vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Antoine de Saint-Exupéry (17x)	1	Antoine de Saint-Exupéry, <i>Le petit prince</i> (17x)
2	Albert Camus (16x)	2	Jean de La Fontaine, <i>Fables</i> (11x)
3	Jean de La Fontaine (15x)	3	Gustave Flaubert, <i>Madame Bovary</i> (6x)
	Molière (15x)		Albert Camus, <i>L'étranger</i> (6x)
5	Victor Hugo (12x)	5	Éric-Emmanuel Schmitt, <i>Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran</i> (5x)
6	Charles Baudelaire (9x)		Voltaire, <i>Candide</i> (5x)
	Jean-Paul Sartre (9x)		Delphine de Vigan, <i>No et moi</i> (5x)
	Éric-Emmanuel Schmitt (9x)		
	Voltaire (9x)		
10	Guillaume Apollinaire (7x)		
	Édouard Louis (7x)		
12	Gustave Flaubert (6x)		
13	Simone de Beauvoir (5x)		
	Marcel Proust (5x)		
	Delphine de Vigan (5x)		

Vergeleken met tabel 33 doet zich hier een lichte verschuiving voor, in die zin dat er nu meer teksten uit de Franstalige literaire canon worden genoemd ten opzichte van teksten van eigentijdse schrijvers. Mannelijke schrijvers zijn hierbij dominant, zowel onder de 79 uniek genoemde auteurs

(78,5%) als op het totaal van 257 gecodeerde auteurs (88,7%).

Van de gecodeerde auteurs is 78,9% louter afkomstig uit Frankrijk; 12,7% heeft een cultureel diverse achtergrond.

Tabel 37 laat zien dat circa veertig procent van de aangeraden teksten voor de syllabus na de Tweede Wereldoorlog werd gepubliceerd, waarbij iets minder dan een kwart van de teksten afkomstig is uit de 21^e eeuw. Vergeleken met de gegevens in tabel 34 ligt de nadruk in de syllabus dus in mindere mate op hedendaagse auteurs en teksten, hetgeen ook blijkt uit het relatief grotere aantal teksten gepubliceerd vóór 1900 (circa 40% van het totaal).

Tabel 37*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Frans over verschillende eeuwen*

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
15 ^e eeuw	2	0,8
16 ^e eeuw	9	3,6
17 ^e eeuw	34	13,5
18 ^e eeuw	15	6,0
19 ^e eeuw	44	17,5
1900-1949	46	18,3
1950-1999	45	17,9
21 ^e eeuw	57	22,6
Totaal	252	

Tabel 38 laat zien dat ook in de syllabus vooral wordt ingezet op verhalend proza, in het bijzonder in de vorm van romanfragmenten. Intussen maken poëzie en toneel samen ongeveer een derde van de selecties uit, hetgeen tot een opvallend hoger aandeel leidt dan in de daadwerkelijke tekstselecties in het literatuuronderwijs Frans (zie tabel 35).

Tabel 38*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Frans over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	9	3,6
Film	1	0,4
Liedtekst	1	0,4
Non-fictie	13	5,2
Poëzie	51	20,4
Roman	137	54,8
Toneel	31	12,4
Verhaal	5	2,0
Verhalenbundel	2	0,8
Totaal	250	

Schoolvak Frans: teksten die docenten zouden aanraden aan leerlingen in 5 vwo

34 respondenten voor het schoolvak Frans gaven door welke titels zij zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die graag een boek uit de Franstalige literatuur zou willen lezen. Tabel 39 geeft weer welke auteurs en titels het vaakst werden genoemd.

Tabel 39

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Frans zouden aanraden aan een leerling in 5 vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Éric-Emmanuel Schmitt (30x)	1	Éric-Emmanuel Schmitt, <i>Oscar et la dame rose</i> (15x)
2	Philippe Claudel (11x)	2	Éric-Emmanuel Schmitt, <i>Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran</i> (11x)
3	Albert Camus (8x)	3	Philippe Claudel, <i>La petite fille de monsieur Linh</i> (8x)
	Amélie Nothomb (8x)	4	Antoine de Saint-Exupéry, <i>Le petit prince</i> (7x)
5	Antoine de Saint-Exupéry (7x)		Delphine de Vigan, <i>No et moi</i> (7x)
	Jean-Paul Sartre (7x)	6	Philippe Grimbert, <i>Un secret</i> (5x)
	Delphine de Vigan (7x)		
8	René Goscinny (6x)		
	Jean-Jacques Sempé (6x)		
10	Philippe Grimbert (5x)		

Ook onder de leerlingaanraders komen de nodige teksten voor die een belangrijke rol lijken te spelen in het literatuuronderwijs Frans, maar ten opzichte van de in de klas behandelde en voor de examensyllabus aangeraden titels komen er nu meer hedendaagse schrijvers bovendien. Ook nu zijn het vooral mannelijke auteurs die domineren, zowel onder de 73 unieke genoemde schrijvers (69,9%) als onder de 192 in totaal gecodeerde antwoorden (75,0%).

Van die 192 gecodeerde auteurs is 78,1% louter afkomstig uit Frankrijk. Wanneer sprake is van een gemengde herkomst, betreft het meestal auteurs met een Algerijnse (6,3%) of Marokkaanse (6,3%) migratieachtergrond. Auteurs uit België maken met 4,7% een bescheiden deel van de aangeraden teksten uit. Van alle gecodeerde auteurs werd voor 13% de categorie 'cultureel divers' aangeduid.

Tabel 40 onderschrijft het eerder beschreven patroon dat er onder de leerlingaanraders opvallend veel hedendaagse auteurs worden genoemd, zeker in vergelijking met de gegevens in de tabellen 34 en 37. Teksten vóór 1900 maken in dit geval nog geen tien procent van het totaal uit.

Tabel 40

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Frans over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
17 ^e eeuw	4	2,2
18 ^e eeuw	2	1,1
19 ^e eeuw	5	2,7
1900-1949	27	14,5
1950-1999	26	14,0
21 ^e eeuw	122	65,6
Totaal	186	

Tabel 41 geeft weer hoe de teksten die docenten Frans aan leerlingen zouden aanraden verdeeld zijn over de verschillende genres. Evenals bij de andere schoolvakken domineert verhalend proza in romanvorm. Waar poëzie en toneel in de examensyllabus Frans een belangrijke rol spelen, vallen deze genres onder de leerlingaanraders goeddeels weg.

Tabel 41

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Frans over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	8	4,3
Non-fictie	1	0,5
Novelle	3	1,6
Poëzie	9	4,8
Roman	150	79,8
Script	4	2,1
Toneel	6	3,2
Verhaal	4	2,1
Verhalenbundel	3	1,6
Totaal	188	

Schoolvak Nederlands: teksten die regelmatig besproken worden in de bovenbouw vwo
63 docenten Nederlands somden in totaal 354 titels op die zij regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo. Tabel 42 geeft een overzicht van de auteurs en titels die hierbij vaker dan 5 keer worden genoemd.

Tabel 42

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die worden behandeld in de literatuurlessen Nederlands

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Multatuli (34x)	1	Multatuli, <i>Max Havelaar</i> (30x)
2	Willem (27x)	2	Willem, <i>Van den vos Reynaerde</i> (27x)
3	P.C. Hooft (22x)	3	P.C. Hooft, <i>Warenar</i> (21x)
4	J.A. Schasz m.d. (15x)	4	<i>Karel ende Elegast</i> (20x)
5	Louis Couperus (10x)	5	J.A. Schasz m.d., <i>Reize door het Aapenland</i> (15x)
6	F. Bordewijk (9x)		<i>Beatrijs</i> (15x)
7	Betje Wolff & Aagje Deken (9x)	7	<i>Mariken van Nieumeghen</i> (14x)
8	G.A. Bredero (8x)	8	Betje Wolff & Aafje Deken, <i>De historie van mejuffrouw Sara Burgerhart</i> (9x)
9	J.J. Cremer (7x)	9	J.J. Cremer, <i>Fabriekskinderen</i> (7x)
10	Manon Uphoff (6x)		
11	Piet Paaltjens (5x)		
	Joost van den Vondel (5x)		

De hier gepresenteerde ranglijst bevat met name canonieke teksten uit de historische letterkunde, vermoedelijk samenhangend met de wettelijke eis dat examenkandidaten vwo minimaal drie werken

van vóór 1880 dienen te lezen voor hun schoolexamen literatuur. Alleen Manon Uphoff komt in de tabel voor als hedendaagse auteur. De focus ligt ook bij Nederlands sterk op mannelijke schrijvers: 67% van de 91 unieke genoemde auteurs en 81% van de 284 totaal gecodeerde auteurs.

Evenals in eerder onderzoek (vgl. Dera, 2019) is Nederland veel sterker vertegenwoordigd dan Vlaanderen: 83,6% versus 14,7% van de totale tekstselecties. Auteurs uit de voormalige koloniën komen nauwelijks voor; 0,3% van de tekstselecties betreft Surinaamse schrijvers. De resterende 1,4% betreft auteurs uit Iran en Irak. Slechts 4,2% van de totaal gecodeerde auteurs viel aan te duiden als schrijvers met een 'diverse achtergrond'.

Tabel 43 onderstreept de relatief sterke nadruk op historische letterkunde in de literatuurlessen Nederlands, die vermoedelijk samenhangt met de curriculaire eis om minimaal drie werken van vóór 1880 te lezen. Meer dan de helft van de auteurs die docenten Nederlands regelmatig behandelen, was actief vóór 1900, terwijl iets minder dan een derde publiceerde vanaf de tweede helft van de twintigste eeuw.

Tabel 43

Verdeling van de tekstselecties van docenten Nederlands over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
13 ^e – 15 ^e eeuw	75	21,2
16 ^e eeuw	14	4,0
17 ^e eeuw	36	10,2
18 ^e eeuw	31	8,8
19 ^e eeuw	58	16,4
1900-1949	30	8,5
1950-1999	38	10,7
21 ^e eeuw	72	20,3
Totaal	354	

Tabel 44 laat zien dat verhalend proza de hoofdmoot uitmaakt van de teksten die binnen het vak Nederlands besproken worden, met als belangrijke kanttekening dat middeleeuwse berijmde epiek niet is meegenomen in deze tabel (dan zouden de percentages sterk verschuiven). Toneel maakt ongeveer een vijfde van de besproken teksten uit, terwijl poëzie en andere genres relatief weinig belicht lijken te worden.

Tabel 44

Verdeling van de tekstselecties van docenten Nederlands over verschillende genres (exclusief middeleeuwse teksten)

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Non-fictie	2	0,8
Novelle	1	0,4
Poëzie	16	6,2
Roman	164	63,1
Striproman	2	0,8
Tijdschrift	1	0,4
Toneel	50	19,2
Verhaal	23	8,8
Verhalenbundel	1	0,4
Totaal	260	

Schoolvak Nederlands: teksten die docenten zouden opnemen in een syllabus voor het examenjaar 42 docenten Nederlands gaven op een 5-punts-Likertschaal hun mening over de invoering van een landelijke syllabus voor literatuur in het examenjaar vwo. Ook zij waren gemiddeld niet erg enthousiast over dit idee, gelet op de relatief negatieve score op de Likertschaal ($M=2,6$; $SD=1,15$). 42 docenten Nederlands gaven teksten door die zij in deze syllabus opgenomen zouden willen zien. Tabel 45 vat samen welke auteurs en teksten hierbij het vaakst genoemd werden.

Tabel 45

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Nederlands zouden opnemen in een landelijke examensyllabus vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Multatuli (21x)	1	Multatuli, <i>Max Havelaar</i> (20x)
2	Willem (20x)		Willem, <i>Van den vos Reynaerde</i> (20x)
3	Willem Frederik Hermans (12x)	3	Harry Mulisch, <i>De aanslag</i> (8x)
4	Harry Mulisch (10x)	4	Betje Wolff & Aafje Deken, <i>De historie van mejuffrouw Sara Burgerhart</i> (7x)
5	Joost van den Vondel (8x)		<i>Karel ende Elegast</i> (7x)
6	Nescio (7x)	6	Simone Atangana Bekono, <i>Confrontaties</i> (6x)
	Gerard Reve (7x)		Hanna Bervoets, <i>Alles wat er was</i> (6x)
	Betje Wolff & Aafje Deken (7x)		<i>Mariken van Nieumeghen</i> (6x)
9	Simone Atangana Bekono (6x)	9	Willem Frederik Hermans, <i>De donkere kamer van Damokles</i> (5x)
	Hanna Bervoets (6x)		P.C. Hooft, <i>Warenar</i> (5x)
	G.A. Bredero (6x)		Gerard Reve, <i>De avonden</i> (5x)
	Lize Spit (6x)		J.A. Schasz m.d., <i>Reize door het Aapenland</i> (5x)
13	Arnon Grunberg (5x)		
	P.C. Hooft (5x)		
	Lucas Rijneveld (5x)		
	J.A. Schasz m.d. (5x)		

Vergeleken met tabel 42 is deze ranglijst sterker een mengeling van canonieke en hedendaagse auteurs. Er lijkt meer ruimte voor vrouwelijke schrijvers, al is de verdeling ook in de syllabusvraag nog altijd scheef: van de 90 genoemde schrijvers zijn er 59 mannelijk (65,6%) en van de 244 in totaal gecodeerde antwoorden betreft het 181 mannen (74,2%).

Vergeleken met de daadwerkelijke tekstselecties in de literatuurles ligt de focus in de syllabus nog sterker op auteurs met een Nederlandse achtergrond; het gaat om 91,1% van de gecodeerde teksten, tegenover 6,7% teksten van Vlaamse auteurs, 1,3% teksten van Surinaamse auteurs en 0,5% teksten van Curaçaose en Iraanse auteurs. In totaal werd 8,5% van de voor de syllabus aangedragen schrijvers als divers gecodeerd.

Tabel 46 geeft weer hoe de teksten die docenten Nederlands aandragen voor een examensyllabus vwo zijn verdeeld over verschillende historische periodes. Opvallend is dat bijna de helft van de teksten gepubliceerd werd na de Tweede Wereldoorlog, waarbij bijna een derde 21^e-eeuwse teksten betreft. Teksten gepubliceerd vóór 1900 maken ruim een derde van de selecties uit, wat veel minder is dan in tabel 43 het geval was.

Tabel 46*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Nederlands over verschillende eeuwen*

Euw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Middeleeuwen (12 ^e – 15 ^e eeuw)	32	12,2
16 ^e eeuw	6	2,3
17 eeuw	20	7,6
18 ^e eeuw	14	5,3
19 ^e eeuw	26	9,9
1900-1949	38	14,5
1950-1999	45	17,2
21 ^e eeuw	81	30,1
Totaal	262	

Qua genres laat tabel 47 zien dat verhalend proza ook in de syllabus sterk zou domineren; ruim driekwart van de selecties betreft dat genre. Poëzie en toneel maken beide iets minder dan tien procent van de gesuggereerde titels uit. Ook hierbij moet de kanttekening worden geplaatst dat middeleeuwse berijmde epiek niet is meegenomen in de genrecategorieën.

Tabel 47*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Nederlands over verschillende genres (exclusief middeleeuwen)*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Gedicht	11	4,9
Liedtekst	1	0,4
Non-fictie	4	1,8
Novelle	4	1,8
Poëziebundel	10	4,4
Roman	161	71,2
Toneel	22	9,7
Verhaal	12	5,3
Verhalenbundel	1	0,4
Totaal	226	

Schoolvak Nederlands: teksten die docenten zouden aanraden aan leerlingen in 5 vwo

54 respondenten voor het schoolvak Nederlands gaven in totaal 400 titels door die zij zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die graag een boek uit de Nederlandstalige literatuur zou willen lezen. Tabel 48 geeft weer welke auteurs en titels het vaakst werden genoemd.

Tabel 48

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Nederlands zouden aanraden aan een leerling in 5 vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Hanna Bervoets (17x)	1	Hanna Bervoets, <i>Alles wat er was</i> (13x)
2	Stefan Brijs (13x)	2	Simone Atangana Bekono, <i>Confrontaties</i> (12x)
	Arthur Japin (13x)		
	Tommy Wieringa (13x)	3	Stefan Brijs, <i>De engelenmaker</i> (11x)
		4	Sacha Bronwasser, <i>Luister</i> (10x)
5	Simone Atangana Bekono (12x)		Herman Koch, <i>Het diner</i> (10x)
6	Herman Koch (11x)	6	Arthur Japin, <i>Een schitterend gebrek</i> (9x)
7	Sacha Bronwasser (10x)		Tommy Wieringa, <i>Joe Speedboot</i> (9x)
	Arnon Grunberg (10x)		
	Willem Frederik Hermans (10x)		
	Lize Spit (10x)	8	Willem Frederik Hermans, <i>De donkere kamer van Damokles</i> (7x)
		9	Arnon Grunberg, <i>Tirza</i> (6x)
			Thomas Olde Heuvelt, <i>HEX</i> (6x)
			Inge Schilperoord, <i>Muidhond</i> (6x)
11	Harry Mulisch (9x)		
12	Thomas Olde Heuvelt (8x)		
	Dimitri Verhulst (8x)		
14	Philip Huff (7x)		

De focus ligt in dit geval bijna volledig op hedendaagse auteurs; met uitzondering van de naoorlogse canonieke schrijvers Willem Frederik Hermans en Harry Mulisch zijn alle aangeraden auteurs nog in leven en actief als schrijver. Vrouwelijke schrijvers komen ook vaker voor dan in de tabellen 42 en 45, hetgeen ook duidelijk wordt uit de genderverdeling bij deze vraag: van de 146 unieke genoemde auteurs gaat het om 82 mannen (56,2%) en 64 vrouwen (43,8%). Toch blijft er sprake van een scheve genderbalans wanneer het totaal aantal gecodeerde antwoorden in ogenschouw wordt genomen – het gaat dan om 253 mannen op 397 in totaal genoemde auteurs (63,7%), tegenover 36,3% vrouwelijke schrijvers.

Vlaamse auteurs doen het onder de leerlingaanraders iets beter dan in de daadwerkelijke tekstselecties en de examensyllabus, maar met 12,6% zijn ze nog altijd sterk in de minderheid ten opzichte van 84,4% Nederlandse auteurs. De overige gecodeerde teksten zijn afkomstig van auteurs uit respectievelijk Iran (2,0%), Suriname (0,8%) en Japan (0,3%). 10,1% van de leerlingaanraders werd gecategoriseerd als afkomstig van een auteur met een ‘diverse’ achtergrond.

Tabel 49 laat zien hoe dominant hedendaagse literatuur is onder de teksten die docenten Nederlands leerlingen in 5 vwo zouden aanraden: het betreft ruim 85% van alle doorgegeven teksten. De periode vóór 1900 die zo sterk aanwezig is in de praktijk van het literatuuronderwijs en de gesuggereerde teksten voor de examensyllabus, is met ongeveer 1% summier vertegenwoordigd onder de titels die docenten als aanrader voor een leerling in 5 vwo zien.

Tabel 49*Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Nederlands over verschillende eeuwen*

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Middeleeuwen (13 ^e – 15 ^e eeuw)	2	0,5
16 ^e eeuw	1	0,3
19 ^e eeuw	1	0,3
1900-1949	12	3,0
1950-1999	41	10,3
21 ^e eeuw	343	85,8
Totaal	400	

Tabel 50 laat zien dat docenten Nederlands bijna exclusief aan romans denken in het kader van leesaanraders voor leerlingen in 5 vwo. Poëzie maakt in het geheel geen deel uit van de aangeraden teksten.

Tabel 50*Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Nederlands over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Non-fictie	6	1,5
Roman	385	96,7
Toneel	3	0,8
Verhaal	4	1,0
Totaal	398	

Schoolvak Spaans: teksten die regelmatig besproken worden in de bovenbouw vwo

19 docenten Spaans somden in totaal 76 titels op die zij regelmatig bespreken in de bovenbouw vwo. Tabel 51 geeft een overzicht van de auteurs en titels die binnen deze beperkte steekproef vaker dan 3 keer werden genoemd.

Tabel 51

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die worden behandeld in de literatuurlessen Spaans

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Miguel de Cervantes (8x)	1	Miguel de Cervantes, <i>Don Quijote de la Mancha</i> (8)
2	Gabriel García Márquez (5x)	2	Laura Esquivel, <i>Como agua para chocolate</i> (4x)
3	Julio Cortázar (4x)	4	<i>Lazarillo de Tormes</i> (4x)
	Laura Esquivel (4x)		Enrique Páez, <i>Abdel</i> (3x)
	Federico García Lorca (4x)		Manuel Rivas, <i>La lengua de las mariposas</i> (3x)
6	Isabel Allende (3x)		
	Enrique Páez (3x)		
	Manuel Rivas (3x)		

De tabel bevat een mengeling van canonieke Spaanstalige auteurs en hedendaagse schrijvers. Evenals bij de andere schoolvakken domineren mannelijke schrijvers het aanbod: 24 van de 38 unieke genoemde auteurs is een man (63,2%), hetgeen bij het totaal aantal gecodeerde auteurs oploopt tot 50 van de 69 schrijvers (72,5%).

Ongeveer de helft van het totaal aantal gecodeerde schrijvers komt uit Spanje (48,6%); de rest heeft een Latijns-Amerikaanse achtergrond. Binnen die brede geografische categorie komen respectievelijk Mexico (11,4%), Chili (10%), Argentinië (8,6%) en Colombia (8,6%) het vaakst voor. Van alle gecodeerde teksten tezamen kreeg 4,3% het predicaat 'divers'.

Tabel 52 laat zien dat de klemtoon in de tekstselecties in de tweede helft van de twintigste eeuw en de 21^e eeuw ligt. Oudere teksten komen ook aan de orde in de vorm van de klassiekers *Lazarillo de Tormes* en *Don Quijote de la Mancha*, maar dat lijkt niet wijdverspreid te gebeuren.

Tabel 52

Verdeling van de tekstselecties van docenten Spaans over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
16 ^e eeuw	3	4,3
17 ^e eeuw	8	11,4
19 ^e eeuw	1	1,4
1900-1949	7	10,0
1950-1999	32	45,7
21 ^e eeuw	19	27,1
Totaal	70	

Tabel 53 laat zien dat verhalend proza ook voor Spaans het dominante genre is.

Tabel 53

Verdeling van de tekstselecties van docenten Spaans over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Autobiografie	1	1,3
Jeugdroman	4	5,3
Lied	1	1,3
Poëzie	7	9,2
Roman	40	52,6
Speelfilm	3	3,9
Toneel	2	2,6
Verhaal	15	19,7
Verhalenbundel	3	3,9
Totaal	76	

Schoolvak Spaans: teksten die docenten zouden opnemen in een syllabus voor het examenjaar
20 docenten Spaans gaven op een 5-punts-Likertschaal hun mening over de invoering van een landelijke syllabus voor literatuur in het examenjaar vwo. In tegenstelling tot de docenten van de andere taalvakken waren zij gemiddeld behoorlijk enthousiast over dit idee, gelet op de hoge score

op de Likertschaal ($M=3,7$; $SD=,92$). 13 docenten Spaans gaven teksten door die zij in deze syllabus opgenomen zouden willen zien. Tabel 54 vat samen welke auteurs en teksten hierbij het vaakst genoemd werden.

Tabel 54

Ranglijst van meest genoemde auteurs en teksten die docenten Spaans zouden opnemen in een landelijke examensyllabus vwo

Rang	Auteur	Rang	Werk
1	Miguel de Cervantes (6x)	1	Miguel de Cervantes, <i>Don Quijote de la Mancha</i> (6x)
2	Gabriel García Márquez (6x)	2	Laura Esquivel, <i>Como agua para chocolate</i> (4x)
3	Laura Esquivel (4x)	3	<i>Lazarillo de Tormes</i> (3x)
4	Federico García Lorca (3x)	4	Sandra Cisneros, <i>La casa en Mango Street</i> (2x)
			Gabriel García Márquez, <i>Cien años de Soledad</i> (2x)
			Gabriel García Márquez, <i>Crónica de una muerte anunciada</i> (2x)

De overlap met tabel 51 is relatief groot. Wel wordt de lijst nog sterker gedomineerd door mannelijke auteurs: onder de 40 genoemde unieke auteurs bevinden zich 30 mannen (75%); voor het totaal van 63 gecodeerde teksten betreft het 73% mannelijke auteurs.

Latijns-Amerika bevolkt de syllabustitels nog wat sterker dan de daadwerkelijke tekstselecties: 40% van de aangedragen titels is geschreven door een auteur afkomstig uit Spanje. Van de Latijns-Amerikaanse landen scoort Mexico het hoogst met 15,4% van de selecties, gevolgd door Colombia (13,8%), Chili (6,2%), Uruguay (6,2%) en Argentinië (4,6%). Slechts 3,1% van het totaal aan gecodeerde teksten werd geschreven door auteurs wier achtergrond als 'cultureel divers' werd gecodeerd.

Tabel 55 toont hoe de teksten die docenten Spaans voor de syllabus aandragen zijn verdeeld over verschillende historische perioden. Opnieuw domineert de tweede helft van de twintigste eeuw. Het aandeel aan teksten van vóór 1900 is in de syllabus wat groter dan in de daadwerkelijk gebruikte teksten in het literatuuronderwijs.

Tabel 55*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Spaans over verschillende eeuwen*

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Rond 1200	1	1,6
16 ^e eeuw	4	6,6
17 ^e eeuw	6	9,8
19 ^e eeuw	3	4,9
1900-1949	8	13,1
1950-1999	26	42,6
21 ^e eeuw	13	21,3
Totaal	61	

Zoals tabel 56 laat zien, maakt verhalend proza ook in de syllabus het belangrijkste genre uit.

Tabel 56*Verdeling van de syllabuskeuzes van docenten Spaans over verschillende genres*

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Comic/strip	2	3,2
Dagboek	1	1,6
Essay	3	4,8
Poëzie	5	8,1
Roman	40	64,5
Toneel	1	1,6
Verhaal	9	14,5
Verhalenbundel	1	1,6
Totaal	62	

Schoolvak Spaans: teksten die docenten zouden aanraden aan leerlingen in 5 vwo

10 respondenten voor het schoolvak Spaans gaven door welke titels zij zouden aanraden aan een gemiddelde leerling in 5 vwo die graag een boek uit de Spaanstalige literatuur zou willen lezen. Drie auteurs werden vaker dan één keer genoemd: Isabel Allende (3 keer), Sandra Cisneros (2 keer) en Horacio Quiroga (2 keer). De enige tekst die vaker dan één keer werd genoemd was Cisneros' *La casa en Mango Street*.

Onder de 31 uniek genoemde auteurs bevonden zich 19 mannen (61%) en 12 vrouwen (39%). Wanneer rekening gehouden wordt met de auteurs die vaker dan één keer worden genoemd, gaat het om 57% teksten van mannelijke auteurs en 43% teksten van vrouwelijke auteurs. Teksten uit Spanje nemen 39,4% van de aanraders in, versus 12,1% voor respectievelijk de Verenigde Staten en Chili, 9,1% voor Mexico en Uruguay, en 3,0% voor achtereenvolgens Bolivia, Ecuador, El Salvador, Engeland, Peru en Puerto Rico. Van 3 van de 33 gecodeerde teksten (9,1%) werd voor de auteur een cultureel diverse achtergrond gecodeerd.

Tabel 57 geeft een overzicht van de eeuwen waarin de aangeraden teksten oorspronkelijk werden gepubliceerd. Evenals bij de andere schoolvakken verdwijnen historische teksten onder de leerlingaanraders sterk naar de achtergrond. Bijna driekwart van de aangeraden teksten komt uit de

tweede helft van de twintigste of uit de 21^e eeuw. Die laatste periode heeft in tabel 57 een opvallend hoger aandeel dan in de tabellen 51 en 54.

Tabel 57

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Spaans over verschillende eeuwen

Eeuw	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
16 ^e eeuw	1	2,9
17 ^e eeuw	1	2,9
19 ^e eeuw	1	2,9
1900-1949	6	17,1
1950-1999	13	37,1
21 ^e eeuw	13	37,1
Totaal	35	

Zoals blijkt uit tabel 58, is verhalend proza ook onder de leerlingaanraders het belangrijkste genre. Vergeleken met de andere schoolvakken wordt er bij Spaans wel meer poëzie genoemd – al moeten deze bevindingen wel in het licht van een kleine steekproef worden gezien.

Tabel 58

Verdeling van de aangeraden teksten door docenten Spaans over verschillende genres

Genre	Aantal keer genoemd	Percentage (%)
Essay	3	8,1
Poëzie	4	10,8
Roman	23	62,2
Theater	1	2,7
Verhaal	6	16,2
Totaal	37	

3.4 Factoren en inspiratiebronnen die een rol spelen bij tekstselectie

Factoren die een rol spelen bij tekstselectie

Tabel 59 splitst per schoolvak uit hoeveel belang docenten hechten aan een reeks factoren die een rol kunnen spelen bij het kiezen van teksten voor literatuurlessen.

Tabel 59

Belang van factoren die een rol kunnen spelen bij tekstselectie: gemiddelde en standaarddeviatie per schoolvak (1=zeer onbelangrijk; 5 = zeer belangrijk)

Factor	Duits <i>N</i> = 40	Engels <i>N</i> = 51	Frans <i>N</i> = 44	Nederlands <i>N</i> = 57	Spaans <i>N</i> = 20
Mogelijke rol van de tekst in persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen	4,0 (.80)	4,3 (.65)	4,2 (.61)	4,2 (.74)	4,3 (.73)
Moeilijkheidsgraad tekst	4,3 (.61)	3,9 (.65)	4,2 (.77)	3,9 (.64)	4,3 (.55)
Verwachte leeservaring leerlingen	4,2 (.69)	4,1 (.62)	4,1 (.79)	4,1 (.92)	4,3 (.66)
Herkenbaarheid van de tekst	4,2 (.92)	4,2 (.74)	4,0 (.70)	4,0 (.84)	4,2 (.75)
Koppeling met de actualiteit	4,0 (.83)	4,2 (.70)	4,0 (.77)	4,1 (.90)	4,0 (1,03)
Historische context van de tekst	3,8 (.88)	4,2 (.70)	4,1 (.78)	3,9 (.77)	4,2 (.83)
Tekstlengte	3,7 (.83)	3,6 (.76)	3,7 (.74)	3,7 (.81)	4,2 (.52)
Literaire kwaliteit tekst	3,6 (.75)	3,7 (.86)	3,3 (.81)	3,9 (.84)	3,8 (.64)
Bijdrage tekst aan woordenschat	3,4 (.85)	3,1 (1,0)	3,2 (1,01)	3,2 (1,04)	3,8 (.97)
Aansluiting tekst bij lesdoel	3,6 (.79)	3,7 (.78)	3,6 (1,02)	3,7 (.65)	3,7 (.89)
Geschiktheid tekst om literaire termen te bespreken	3,1 (1,12)	3,3 (.93)	3,3 (.85)	3,7 (.69)	3,4 (.68)
Plaats tekst in literatuurgeschiedenis	3,5 (.82)	3,5 (.99)	3,6 (.97)	3,6 (.86)	3,6 (.75)
Eigenschappen personages in de tekst	3,1 (1,07)	3,4 (.90)	3,2 (1,00)	3,4 (.86)	3,6 (.82)
Culturele status tekst	3,1 (.84)	3,2 (.87)	3,0 (.96)	3,0 (.81)	3,6 (1,00)
Deelgemak tekst	3,2 (1,3)	3,0 (.99)	2,6 (1,04)	3,1 (1,14)	3,6 (.89)
Tekstgenre	3,5 (.85)	3,4 (.80)	3,2 (.85)	3,2 (.81)	3,4 (.68)
Aansluiting tekst bij PTA	3,1 (1,13)	3,3 (.82)	3,1 (1,01)	3,4 (.85)	3,5 (.95)
Plaats van handeling van de tekst	2,6 (1,06)	2,7 (.85)	2,6 (.95)	2,5 (1,03)	3,4 (1,04)
Aanwezigheid taalvariatie in de tekst	2,9 (.94)	3,2 (.76)	2,9 (.93)	2,9 (1,11)	3,3 (.98)
Mogelijke weerstand leerlingen tegen tekst	3,2 (1,03)	2,8 (.90)	2,8 (1,12)	2,8 (.87)	3,3 (.92)

Oordeel collega's over tekst	3,1 (.98)	3,2 (1,0)	2,8 (1,09)	2,9 (1,05)	3,2 (.88)
Auteur van de tekst	3,0 (.91)	3,0 (.97)	3,2 (.91)	3,0 (.93)	2,9 (.79)
Beschikbaarheid van een verfilming	3,0 (.87)	2,5 (.90)	3,1 (.73)	2,1 (.85)	3,0 (.92)
Politieke stellingname tekst	2,9 (.92)	3,0 (.83)	2,8 (.89)	3,0 (.91)	2,9 (.97)
Beschikbaarheid van een vertaling/hertaling	2,2 (.96)	1,8 (.72)	2,3 (.87)	2,8 (1,17)	3,0 (.95)
Auteursrechtelijke status van de tekst	2,4 (1,18)	2,8 (1,1)	2,6 (1,04)	2,9 (1,08)	2,8 (.95)
Koppeling tekst aan biografie auteur	2,8 (.90)	2,6 (1,0)	2,6 (.76)	2,5 (.95)	2,7 (.80)
Grammaticale constructies in de tekst	1,8 (.98)	2,1 (.81)	2,1 (.73)	2,0 (.99)	2,6 (.88)
Mogelijke weerstand ouders tegen tekst	2,5 (1,13)	2,1 (.87)	2,0 (.82)	2,3 (.96)	2,5 (.95)

Voor alle talen geldt dat met name leerlinggerichte factoren hoog scoren: de verwachte leeservaring die leerlingen opdoen; de rol die de tekst zou kunnen spelen in de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen en de herkenbaarheid van de tekst voor leerlingen. Meer inhoudelijke aspecten die relatief belangrijk worden gevonden, zijn de historische context van de tekst en de mogelijkheid om de tekst te koppelen aan de actualiteit. Het relatieve belang van veel hoog scorende factoren blijkt ook uit relatief hoge Spearman's correlatie-coëfficiënten: *persoonlijke ontwikkeling* correleert positief met *actualiteit* ($r_s(208) = .514, p < .001$) en *herkenbaarheid* ($r_s(209) = .520, p < .001$), terwijl *actualiteit* positief samenhangt met *herkenbaarheid* ($r_s(209) = .513, p < .001$).

Factoren die over de gehele linie minder belangrijk worden gevonden, zijn de mogelijke weerstand van ouders (en in mindere mate leerlingen) tegen de tekst, de auteursrechtelijke status ervan, de mogelijkheid de tekst te koppelen aan de biografie van de auteur, de plaats van handeling in de tekst, de grammaticale constructies in de tekst en de beschikbaarheid van een vertaling of hertaling.

Hoewel de verschillen tussen de vakken niet groot zijn, zijn er wel degelijk enkele significante verschillen te rapporteren. Docenten Nederlands vinden de geschiktheid van de tekst voor het bespreken van literaire termen significant belangrijker dan de andere taaldocenten ($F(4, 206) = 7.16, p = .003$). Tezamen met de grotere nadruk op schriftelijke toetsen over literaire begrippen binnen dit schoolvak (zie 2.2) suggereert dit dat het vak Nederlands wat sterker dan de andere talen gericht is op de structurele analyse van literatuur. Ook het significant hogere belang dat docenten Nederlands hechten aan de literaire kwaliteit van de tekst ($F(4, 206) = 2.04, p = .015$) ondersteunt die gedachte.

Hoewel zij de factor zeker niet heel belangrijk achten, hechten docenten Duits en Frans significant meer waarde aan de beschikbaarheid van verfilmingen dan docenten Engels en Nederlands ($F(4, 206) = 9.03, p < .001$). Dat is met name interessant op grond van de gegevens in tabel 13 (zie 2.2), waaruit

duidelijk wordt dat het medium film bij Engels net zo gebruikelijk is als bij de andere moderne vreemde talen.

Voorts doet zich een interessant verschil voor op het vlak van de demografische context van de school. Docenten die lesgeven in een stad met meer dan 100.000 inwoners vinden de mogelijke weerstand van leerlingen tegen het bespreken van een bepaalde tekst significant belangrijker dan docenten die lesgeven in een plaats met minder dan 20.000 inwoners ($F(3, 207) = 4.97, p = .002$). We zien ook enkele gendergebonden verschillen: ten opzichte van hun mannelijke collega's hechten vrouwelijke docenten significant meer waarde aan de mogelijke weerstand van ouders ($t(187) = 3.20, p = .005$) en leerlingen ($t(188) = 3.30, p < .001$) tegen teksten, maar ook aan de auteursrechtelijke status ($t(188) = 3.51, p < .001$) en de politieke stellingname van de tekst ($t(188) = 3.34, p = .005$).

Inspiratiebronnen

Tabel 60 geeft per schoolvak aan hoe vaak docenten bepaalde inspiratiebronnen gebruiken bij het selecteren van teksten om tijdens de literatuurles te bespreken.

Tabel 60

Inspiratiebronnen die docenten gebruiken om tot tekstselecties te komen, uitgedrukt op een ordinale schaal (nooit, soms, regelmatig, vaak)

Inspiratiebron	Duits <i>N</i> = 39	Engels <i>N</i> = 51	Frans <i>N</i> = 44	Nederlands <i>N</i> = 57	Spaans <i>N</i> = 20
Boekentafels in boekhandels	Nooit	Soms	Nooit	Soms	Nooit
Boekentafels in bibliotheken	Nooit	Nooit	Nooit	Nooit	Nooit
Recensies in kranten en/of tijdschriften	Soms	Soms	Soms	Regelmatig	Soms
#BookTok	Nooit	Nooit	Nooit	Nooit	Nooit
Goodreads	Nooit	Soms	Nooit	Nooit	Nooit
Tips van collega's	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig
Tips van leerlingen	Soms	Regelmatig	Soms	Soms	Soms
Bestaand lesmateriaal ontwikkeld binnen de sectie	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig	Regelmatig
De lesmethode die we gebruiken	Nooit	Nooit	Soms	Soms	Nooit
Behandeld materiaal tijdens mijn opleiding	Soms	Soms	Soms	Soms	Soms
Verfilmingen of andere adaptaties van boeken	Regelmatig	Soms	Soms	Soms	Soms

Over de hele linie geldt dat de invloedssfeer van de school het meest bepalend is: tips van collega's en bestaand lesmateriaal in de sectie zijn voor alle talen een regelmatige inspiratiebron. Ook leerlingen kunnen als zodanig fungeren – bij Engels gebeurt dit zelfs regelmatig, vermoedelijk omdat een groot deel van de tieners in de bovenbouw vwo veel in het Engels leest (vgl. Dera & Van

Doeselaar, 2022). Lesmethodes zijn in de context van de school meestal veel minder belangrijk, wat goed aansluit bij het geringe gebruik van lesmethodes in de steekproef (2.2).

De vooropleiding is voor alle vakken soms een inspiratiebron, maar is significant vaker van belang voor docenten van 22-30 jaar oud, die korter geleden zijn afgestudeerd ($H(4) = 17.39, p = .002$). Ook recensies en verfilmingen/adaptaties hebben invloed, waarbij recensies vaker inspiratie bieden aan docenten Nederlands dan aan de andere docenten, vermoedelijk vanwege het veelal Nederlandstalige medialandschap waarin leraren opereren. Docenten Duits halen dan weer vaker dan gemiddeld inspiratie uit verfilmingen of andere adaptaties van boeken.

Invloed van boekentafels in boekhandels is er alleen voor Nederlands en Engels, hetgeen zal samenhangen met de gebrekkige beschikbaarheid van Duitse, Franse en Spaanse titels in Nederlandse boekwinkels – al liggen er natuurlijk wel allerlei vertaalde teksten op zulke tafels. Bibliotheken spelen voor geen enkel vak een rol, terwijl die voor veel leerlingen wel van belang zijn in hun keuzeproces (vgl. Stalpers, 2020). Ook online fenomenen als #BookTok en Goodreads worden over de gehele linie niet als inspiratiebron gebruikt, behalve soms door docenten Engels in het geval van Goodreads. Mogelijk sluit dit aan bij de vaker beschreven en zowel door docenten als leerlingen ervaren discrepantie tussen populaire titels die tieners lezen in hun vrije tijd en de doelen van het literatuuronderwijs, waarin literaire kwaliteit, culturele status en ambiguïteit aandachtspunten zijn (vgl. Dera, 2024b).

4 Tot besluit

Conclusies

Dit onderzoek beoogde voor de schoolvakken Duits, Engels, Frans, Nederlands en Spaans:

- in kaart te brengen op welke manier het literatuuronderwijs in de bovenbouw van het vwo wordt ingevuld: hoeveel lestijd wordt ervoor gereserveerd, welke lesmethodes worden ingezet, hoe wordt er getoetst?
- een indruk te krijgen van de literaire teksten die binnen deze schoolvakken gelezen en/of anderszins aangeraden worden, met bijzondere aandacht voor de diversiteit van deze titels;
- inzicht te krijgen in de factoren die meewegen in de tekstselecties die docenten maken binnen het literatuuronderwijs, alsmede in de inspiratiebronnen die docenten gebruiken om tot tekstkeuzes te komen;
- een indruk te krijgen van het leesgedrag van eerstegraadsdocenten binnen deze schoolvakken.

Op basis van de resultaten kunnen per onderzoeksdoelstelling enkele duidelijke conclusies worden getrokken.

Ten aanzien van de **invulling van het literatuuronderwijs** blijkt dat in alle onderzochte vakken de gereserveerde lestijd voor literatuuronderwijs beperkter is dan de ruimte die docenten structureel voor literatuur wensen. Docenten Engels en Nederlands trekken in de praktijk relatief meer lestijd uit voor literatuur dan docenten Duits en Frans; bij het vak Spaans blijft het aandeel het meest beperkt. De van leerlingen verwachte leespraktijken lijken per vak te verschillen: bij Duits, Frans en Spaans ligt het accent op klassikaal lezen en bespreken, bij Nederlands wordt juist veel zelfstandig lezen verwacht, en Engels neemt een middenpositie in. In alle vakken overheerst eigen, door docenten ontwikkeld materiaal; leergangen van uitgevers worden vooral bij Frans en Nederlands nog merkbaar ingezet, en het minst bij Engels en Spaans. Qua mediagebruik domineren papieren teksten overal, maar docenten Engels en Frans zetten verhoudingsgewijs vaker digitale teksten, toneel en film in, docenten Nederlands werken relatief vaak met mondelinge voordrachten, poëzie in de openbare ruimte en creatieve adaptaties, en docenten Spaans gebruiken opvallend vaak liedjes. De toetspraktijk varieert navenant: docenten Nederlands hanteren een breed palet met veel mondelinge toetsen en creatieve opdrachten, docenten Engels werken relatief vaak met essays en werkstukken, docenten Duits hebben een beperkter en minder gevarieerd toetsrepertoire met nog relatief veel schriftelijke boektoetsen, terwijl docenten Frans en Spaans gematigd gevarieerd toetsen en minder vaak literatuurgeschiedenistoetsen inzetten dan docenten Duits en Nederlands.

Wat betreft de **literaire teksten die gelezen en/of aangeraden worden**, is het klassikaal behandelde repertoire bij alle vakken overwegend canoniek en sterk georiënteerd op auteurs uit de geografische kernregio('s) van de taal, met een overwicht van mannelijke schrijvers. Naast de onderrepresentatie van vrouwelijke auteurs is hierbij opvallend dat schrijvers die zichzelf als non-binair identificeren niet voorkomen op de lijsten aangeleverd door de deelnemers van dit onderzoek (hoewel er wel auteurs zijn die buiten een cisnormatief kader vallen, zoals Lucas Rijneveld en Tobi Lakmaker). Voorts geldt dat romans sterk oververtegenwoordigd zijn in de gekozen literaire genres, dat multimodale genres vaker voorkomen bij de moderne vreemde talen dan bij Nederlands, en dat voorstellen voor een eventuele landelijke syllabus qua tekstselectie doorgaans nauw aansluiten bij de bestaande praktijk en zelden grote verschuivingen met zich meebrengen. Aanbevelingen aan leerlingen wijken

daarentegen vaker af; zodra het gaat om concrete individuele leesadviezen aan leerlingen, krijgen recentere (en soms ook toegankelijker) teksten meer ruimte, en wordt het aandeel van vrouwelijke auteurs en auteurs met een diverse culturele achtergrond groter dan in het klassikale repertoire, hoewel bij de meeste vakken ook dan de verhoudingen relatief scheef blijven (het schoolvak Engels neigt hier naar een uitzonderingspositie). Het onderzoek wijst in die zin op een discrepantie tussen teksten die docenten *aanraden* en teksten die ze in de les *behandelen*. Daarmee laten de lijsten ook een verschil zien in motivatie; lezen voor school en lezen voor plezier vragen om verschillende selectiecriteria.

Bij de **factoren en inspiratiebronnen voor tekstselectie** wegen in alle vakken literaire kwaliteit, aansluiting bij niveau en interesses van leerlingen, en maatschappelijke/culturele relevantie zwaar. De accenten verschillen wel: docenten Nederlands sturen vaker aan op geschiktheid voor literaire analyse, terwijl docenten moderne vreemde talen wat sterker letten op toegankelijkheid in de doeltaal en culturele representativiteit. Als inspiratiebron voor tekstselecties in de klas steunen docenten vooral op hun eigen leeservaring (mede gevormd door hun opleiding) en op collegiale uitwisseling. Ten opzichte van hun collega's van de andere talen maken docenten Engels daarbij vaker gebruik van online platforms en sociale media, terwijl docenten Nederlands zich vaker beroepen op de traditionele literatuurkritiek in gedrukte media.

Het **leesgedrag van docenten** ligt bij alle vakken boven het landelijk gemiddelde wat leesfrequentie van boeken betreft. Er zijn wel duidelijke vakgebonden voorkeuren: docenten Nederlands lezen relatief veel literaire romans; docenten Engels vaker *fantasy* en *young adult*; docenten Frans relatief veel non-fictie, en docenten moderne vreemde talen (met uitzondering van Spaans) lezen vaker strips/*graphic novels* en toneel dan docenten Nederlands.

Het onderzoek laat kortom zien dat het literatuuronderwijs in de bovenbouw vwo aan de ene kant sterk heterogeen is, met vakgebonden accenten en verschillen, terwijl er aan de andere kant veel continuïteit zichtbaar is in met name de tekstselecties voor klassikaal te behandelen werk. Er is daar sterk sprake van *curricular heritage* (Bloemert, Jansen & Van der Grift, 2016): docenten nemen het bestaande curriculum, dat vaak al jaren loopt, over in hun lespraktijk. Intussen laten de adviezen aan leerlingen zien dat docenten wel degelijk oog hebben voor wat er speelt in de contemporaine literatuur van 'hun' taalgebied. Dat levert voor alle vakken een spagaat op die beslist nader onderzoek verdient; hoe gaan literatuurdocenten om met de spanning tussen de bestaande lespraktijk (inclusief de al dan niet curriculaire tradities waaruit deze voortkomt) en de behoefte om leerlingen te engageren voor (al dan niet zeer recente) literatuur die aansluit bij hun interesses en bij actuele maatschappelijke kwesties?

Aanbevelingen en aandachtspunten

Uit het onderzoek volgen enkele aanbevelingen en aandachtspunten voor het literatuuronderwijs:

- Het is aan te raden de **beschikbare onderwijstijd voor literatuur te heroverwegen**. Docenten van alle talen geven namelijk aan meer tijd te willen spenderen aan literatuuronderwijs, zo'n 10% meer dan ze in werkelijkheid doen. Aangezien docententeams zelf hoofdvantwoordelijk zijn voor het PTA op hun school, is deze wens vanuit een perspectief van eigenaarschap laaghangend fruit. Hiervoor is het wel noodzakelijk dat scholen voldoende lestijd toekennen aan de talen, dat docenten ontwikkelruimte hebben om te werken aan de vernieuwing van

hun onderwijs en dat docenten binnen vaksecties op één lijn zitten.

- *Curricular heritage* (Bloemert et al., 2016) heeft, zoals hierboven gesteld, nog steeds effect. Het is aan te raden om binnen de context van talenopleidingen en specifiek lerarenopleidingen, binnen vakgroepen op middelbare scholen en in relatie tot circulerende lijsten van boektitels, **expliciet aandacht te besteden aan deze erfenis** en de wenselijkheid ervan.
- Van de recente toename in aandacht voor diversiteit binnen wetenschappelijke, maatschappelijke en educatieve kringen, zien we nog relatief weinig effect in dit onderzoek. Het zou kunnen dat er in de daadwerkelijke literatuurlessen van docenten wel degelijk aandacht is voor diverse stemmen, maar feit is dat bij de meeste leraren hoofdzakelijk teksten van canonieke mannelijke auteurs komen bovendien wanneer hun gevraagd wordt naar de invulling van het literatuuronderwijs. Bij het kiezen van te behandelen literatuur, zouden we docenten dan ook willen aanraden **het aspect diversiteit bewust mee te laten wegen**. Dit betreft zowel gender als geografische herkomst en culturele identiteit.
- Wanneer we de variatie in het aanbod beschouwen, zien we dat die ook op andere vlakken vergroot kan worden. We raden docenten aan om **een breed palet aan teksttypes, genres en media te overwegen** bij het maken van materiaalselecties.
- Tussen de talen bestaan duidelijke verschillen wat betreft de inspiratiebronnen van docenten voor hun tekstselecties in het literatuuronderwijs. Het is aan te raden om **meerdere bronnen te raadplegen**, waaronder digitale platforms die populair zijn onder jongeren, en ook om via intercollegiaal overleg en in sectie-overstijgend verband inspiratie op te doen.
- Ook voor toetsvormen geldt dat variatie vergroot zou kunnen worden door **inspiratie op te doen in sectie-overstijgend verband**, aangezien uit ons onderzoek blijkt dat er behoorlijke verschillen zijn hierin tussen de verschillende talen.
- Wij adviseren docenten en beleidsmakers om bij het implementeren van de vernieuwde kerndoelen en examenprogramma's voor het voortgezet onderwijs **zorg te dragen voor een goede verankering van het literatuuronderwijs** hierin. Waar literatuur bij het schoolvak Nederlands wordt gepositioneerd als één van de drie domeinen, is bij de moderne vreemde talen sprake van een breder domein Cultuurbewustzijn, waarbinnen fictie en literatuur een relatief ondergeschikte plaats innemen en minder duidelijk geformuleerde doelen hebben. Aangezien het curriculum bij Nederlands ook opgerekt zal worden naar vertaalde teksten, ligt een stevigere samenwerking tussen de verschillende talen sterk voor de hand.

Uit dit rapport volgen tevens enkele aanbevelingen en aandachtspunten voor het **onderzoek** naar literatuuronderwijs:

- Met het oog op de huidige plannen voor curriculumvernieuwing is het belangrijk om door middel van vergelijkend onderzoek **tekstselecties in het voortgezet onderwijs te blijven monitoren**. Op deze manier kan onderzocht worden of de hier gesignaleerde patronen standhouden of veranderen, en of en hoe de praktijk van het literatuuronderwijs voor Nederlands en moderne vreemde talen op middelbare scholen aansluit bij de veranderende landelijke kaders.
- Diversiteit zichtbaar maken in wetenschappelijk onderzoek is complex en misschien zelfs onmogelijk, maar onzes inziens blijft het belangrijk. Als kanttekening bij ons eigen onderzoek onderstrepen we dat het een uitdaging bleek om culturele diversiteit te definiëren op een manier die zich goed laat vertalen naar de afzonderlijke taalgebieden die in dit rapport

vertegenwoordigd zijn. Naast het *definiëren* van culturele diversiteit hebben we ook getracht deze te *kwantificeren*. Hoewel vraagtekens geplaatst kunnen worden bij hoe wenselijk of mogelijk dergelijke kwantificering is, heeft onze aanpak ons wel in staat gesteld om latente patronen bloot te leggen. We zien bij de tekstselecties voor alle talen patronen van geografische herkomst en culturele diversiteit die geen recht doen aan de bestaande variaties en rijkheid van het desbetreffende literaire veld. In onze optiek als onderzoekers, docenten en lerarenopleiders, is het van groot belang deze te blijven adresseren, hetgeen in de toekomst vraagt om **scherper conceptueel onderzoek naar culturele diversiteit vanuit intercultureel perspectief**. Daarbij is het ook van belang de inhoud van de besproken teksten zelf mee te wegen. Het werk van auteurs valt immers allerm minst samen met hun culturele achtergrond, en bij het bespreken van een tekst kan diversiteit wel of niet een invalshoek zijn (zie Dera, 2025a).

- Vervolgonderzoek kan de hier gepresenteerde bevindingen verder uitdiepen. Dit onderzoek naar tekstselecties en keuzeprocessen in het literatuuronderwijs vertrok vanuit een grootschalige enquête. Vervolgonderzoek zou zich moeten baseren op **kwalitatieve interviews met docenten**, gericht op de motiveringen voor hun keuzes en didactische benaderingen. Daarbij kan ook gekeken worden naar docentopvattingen over ‘goed literatuuronderwijs’ in relatie tot de tekstselecties die docenten maken. Voor het vak Nederlands zijn op dit vlak recentelijk al eerste stappen gezet (zie Dera, 2025b).
- Ten slotte zou het van grote waarde zijn om dit onderzoek te complementeren met een **focus op de ervaringen en meningen van leerlingen**, inclusief aandacht voor hun leesvoorkeuren en -behoeften. Ook hier is al grootschalig enquêteonderzoek verricht om bij aan te sluiten (Dera, 2025c).

5 Bibliografie

- Ackermans, L. (2021). Een decennium young adult literatuur in Nederland (2009-2019): een stand van zaken. *Tijdschrift voor Nederlandse taal- en letterkunde (TNTL)*, 137(1), 45-72.
- Ackermans, L. (2022). *Young-adult literatuur op de leeslijst en in de lespraktijk*. Stichting Lezen.
- Bloemert, J., Jansen, E., & Van de Grift, W. (2016). Exploring EFL literature approaches in Dutch secondary education. *Language, Culture, and Curriculum*, 29(2), 169-88.
- Bongers, J. (2021). *Denk níét aan een roze olifant: een verkennend onderzoek naar queerrepresentatie in het Nederlandse literatuuronderwijs*. Masterscriptie Radboud Universiteit Nijmegen.
- Cuypers, D. (2017). *La littérature en classe de FLE aux Pays-Bas et en Flandre : intérêts et pratiques*. Masterscriptie Universiteit Utrecht.
- Dera, J. (2018). De lezende leraar: literatuuronderwijs in Nederland(s) als onderzoeksobject. *Tijdschrift voor Nederlandse taal- en letterkunde (TNTL)*, 134(2), 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*. Stichting Lezen.
- Dera, J. (2021). How culturally diverse are text selections in Dutch literary education? An analysis of reading tips, teaching packs, and student choices. *Journal of Dutch Literature*, 13(1), 49-67.
- Dera, J. (2022). Ruim baan voor het stiefkind! De staat van het poëzieonderwijs op de middelbare school. *Poëziekrant*, 46(5), 26-31.
- Dera, J. (2024a). Kroniek van de literatuurdidactiek: vier trends en de toekomst. *Internationale neerlandistiek*, 62(3), 278-286.
- Dera, J. (2024b). BookTok: a narrative review of current literature and directions for future research. *Literature Compass*, 21, e70012.
- Dera, J. (2025a). Do teachers read against the text? Studying the prevalence of critical literature pedagogy through a vignette. *Oxford Review of Education* (online first: 6-3-2025).
- Dera, J. (2025b). 'Why do we actually have to read all these books for school?' Assessing literature teachers' legitimations of literary reading towards students in upper-secondary education. *L1 – Educational Studies in Language and Literature*, 25(1), 1-30.
- Dera, J. (2025c). Students' perceptions of the benefits of literary reading in school and leisure contexts. *Education Sciences*, 15(5), 580.
- Dera, J., & Lommerde, N. (2020). Persoonlijke voorkeuren, canonieke werken en leesadviezen: literatuur volgens leraren Nederlands in opleiding. *Levende Talen Tijdschrift*, 21(1), 3-13.
- Dera, J., & Stommel, W. (2025). 'Heb je er iets van geleerd, van het boek?' Onderzoeksperspectieven op mondelinge literatuurexamens in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor Nederlandse taal- en letterkunde (TNTL)*, 141(2), 197-215.
- Dera, J., & Van Doeselaar, N. (2022). Leesvoorkeuren van havo- en vwo-leerlingen aan het begin van de bovenbouw: een enquêteonderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 23(2), 3-13.
- Dera, J., & Van Steensel, R. (2022). Leesbevordering, laaggeletterdheid en leesonderwijs: ter inleiding. *Nederlandse Letterkunde*, 27(1), 1-7.
- Grubben, K., & Dera, J. (2021). Literatuuronderwijs in beeld: films en boekverfilmingen in de literatuurles. *Levende Talen Magazine*, 108(8), 18-22.
- Koek, M. (2022). *Think twice: Literature lessons that matter*. Proefschrift Universiteit van Amsterdam.
- Mantingh, E., & Meijer Drees, M. (2021). Nederlandse letterkunde: tijdschrift, vakwetenschap, schoolvak. *Nederlandse Letterkunde*, 26(2-3), 138-155.

- Schat, E. (2022). *Integrating intercultural literary competence: An intervention study in foreign language education*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Schrijvers, M. (2019). *The story, the self, the other: Developing insight into human nature in the literature classroom*. Proefschrift Universiteit van Amsterdam.
- Schepers, A. (2022). *Lehrpersonen als Torwächter der literarischen Welt*. Masterscriptie Radboud Universiteit Nijmegen.
- SLO (3 september 2025). *Actualisatie kerndoelen en examenprogramma's*. Geraadpleegd op 11 september 2025, van <https://www.slo.nl/thema/meer/actualisatie-kerndoelen-examenprogramma/>.
- Sparreboom, T. (2024). Leesliefde (gadver). Leesbevordering? Hou op. *NRC*, 16 maart 2024.
- Stalpers, C. (2020). *De leeswereld van jongeren en jongvolwassenen*. Stichting Lezen.
- Van der Knaap, E. (2019). *Literatuur en film in het vreemdetalenonderwijs*. Coutinho.
- Van der Starre, K. (2021). *Poëzie buiten het boek: de circulatie en het gebruik van poëzie*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Van Deinsen, L., Dera, J., & Sevenants, A. (2023). De vergeten overzijde: Vlaanderen als leemte in neerlandistisch onderzoek naar het literatuuronderwijs. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*, 139(1), 97-106.
- Van Dijk, Y., & Klaver, M. (2021). Fastfood voor jonge lezers: de schadelijke promotie van pulp in het onderwijs. *De Volkskrant*, 7 juni 2021.
- Van Vliet, G., & Dietz, F. (2018). Karel, Reynaert – en de anderen? De breedheid van het literatuurbegrip in het middelbaar onderwijs. *Nederlandse Letterkunde*, 23(3), 287-310.
- Venema, L. (2025). Leesplezier voor leerlingen vergroten? Schaf de verplichte leeslijst af! *Algemeen Dagblad*, 19 maart 2025.
- Watkins, N., & Ostenson, J. (2015). Navigating the text selection gauntlet: exploring factors that influence English teachers' choices. *English Education*, 47(3), 245-275.

