

# Lezen met het vaderland in je achterhoofd

Een onderzoek naar invloed van culturele achtergrond op verwerking van poëzie bij allochtone jongeren

*Hebben allochtone jongeren meer op met literatuur uit het land waar zijzelf of in ieder geval hun ouders vandaan komen dan met de literatuur uit het 'nieuwe land'? En als dit zo is, kunnen we dan allochtone kinderen interesseren voor literatuur in het algemeen door hen allereerst literatuur van hun eigen culturele achtergrond aan te bieden? Om deze vragen draait het onderzoek wat ik in het kader van mijn doctoraalscriptie heb uitgevoerd en waarvan u hier een samenvatting kunt lezen.*

Tamara Platteel

Om te kunnen onderzoeken of allochtone jongeren meer op hebben met literatuur uit het land waar zijzelf of hun ouders vandaan komen dan met literatuur uit het 'nieuwe land' heb ik gekeken naar de receptie van gedichten. Hierbij heb ik in het bijzonder gelet op de receptie van metaforen in die gedichten. Bij receptie wordt er in navolging van onder andere de *Rezeptionsästhetik* van Jauss en Iser en het *reader-response criticism* van Bleich, Fish, Holland en Rosenblatt, gekeken naar de tekstervaring. Hierbij gaat men ervan uit dat de lezer de betekenis niet ontdekt, maar zelf in grote mate produceert.<sup>1</sup> Empirische onderzoekers, onder wie Hoffstaedter<sup>2</sup> en Zwaan<sup>3</sup> hebben in navolging van deze stromingen de receptie van poëtische teksten als uitgangspunt voor hun onderzoek genomen. Zo stelt Hoffstaedter dat poëticiteit geen eigenschap is van teksten, maar een proces dat in het hoofd van de lezer onder bepaalde tekst-, context- en lezersinstellingen tot

stand komt. Hoffstaedter gaat ervan uit dat het poëtisch verwerken van een tekst een creatief proces is, dat tot stand komt als het geautomatiseerde begripsproces van de tekst doorbroken wordt. Op het moment dat de lezer moeite moet gaan doen om een tekst te begrijpen wordt hij of zij zich bewust van de vorm en eventueel van de diepere betekenis. Het is hierbij van groot belang dat de lezer besloten heeft dat een bepaalde afwijking van de norm met opzet in een tekst gebracht is en dat hij door zich erin te verdiepen een andere betekenis zal vinden.

## Metaforen

Een van de manieren om het geautomatiseerde begripsproces van de tekst te doorbreken is het gebruik van metaforen. Het woord metafoor is afgeleid van het Griekse 'metaphora', het naar elders overbrengen, 'meta' (naar) 'pherein' (dragen). Aristoteles heeft een belangrijke rol gespeeld in de vroege theorievorming over de meta-

foor. In zijn werken *Poetica* en *Rethorica* bespreekt hij de rol van de metafoor in de taal. Voor hem hebben metaforen voornamelijk een ornamentale functie. Het zijn impliciete verwijzingen, gebaseerd op analogie. In enge zin kunnen we de metafoor beschrijven als een stijlfiguur, gebruikt in literaire teksten, die op betekenisovereenkomst berust. Een woord wordt vervangen door een ander, dat met het eerste één of meer betekeniscomponenten gemeen heeft. De metafoor is lange tijd alleen als literairtalige kwestie opgevat, maar steeds vaker komt het besef dat we ook in ons dagelijks taalgebruik veel metaforen gebruiken, evenals in beeldmateriaal, bijvoorbeeld films en videoclips, en non-verbaal gedrag. Dit leidt tot de gedachte dat de metafoor zijn basis vindt in cognitief handelen en zodoende redelijk onafhankelijk is van het medium taal.<sup>4</sup>

Het blijkt dat goed begrip van metaforen in hoge mate afhangt van de hoeveelheid kennis van een bepaald onderwerp: het domein van kennis. Uit onderzoek is af te leiden dat naarmate het domein van kennis toeneemt er een patroon van begrip te zien is.<sup>5</sup> Zolang het domein beperkt is, worden de metaforen letterlijk genomen. Kennis van domeinen kan heel individueel zijn.<sup>6</sup> Het hangt zegge samen met wat het individu heeft meegeemaakt en ook speelt een rol op welke

wijze zijn of haar ervaringen invloed hebben gehad op cognitieve vaardigheden en competenties zoals verbeelding en creativiteit, die bij de verwerking van metaforen van belang zijn. Iedere persoon legt de verbinding tussen de conceptuele domeinen anders aangezien dit afhankelijk is van de ervaringen en de persoonlijke kenmerken van die persoon. Van groot belang daarbij is de cultuur waaruit de persoon komt. De sociale dimensie is van belang voor mijn onderzoek, omdat de metafoor een hulpmiddel is bij het vaststellen van de rol van de

cultuur in het leesgedrag van jongeren. Metaforisch besef, 'het een herkennen in termen van iets anders', blijkt een aangeboren (of heel vroeg aangeleerde) vaardigheid te zijn. Kinderen beseffen al heel vroeg dat iets wordt gezegd in andere termen. Echter, wat precies blijft voor hen moeilijk te duiden totdat ze een jaar of negen zijn. Voor die tijd blijft het lastig om de juiste overeenkomst te vinden. In de pubertijd wordt de competentie om metaforen te begrijpen geheel ontwikkeld. Dit blijkt ook uit een onderzoek van Steen.<sup>7</sup> Hier kwam naar voren dat er geen verschil

was tussen scholieren en studenten wat betreft metafooridentificatie.

### Processen van metafoorbegrip

Steen gaat uit van drie cruciale processen voor alle metafoorbegrip: identificatie, realisatie en appreciatie. De literatuur wordt gezien als het natuurlijk domein van de levende, originele metafoor. Er is ook sprake van de genoemde processen voor het metafoorbegrip in de literatuur, maar wel in specifieke vorm. Allereerst noemt Steen de expliciete identificatie. We gaan ervan uit dat metaforen in literatuur zo origineel zijn dat de lezer de overtreding van de letterlijkheidsnorm waarneemt.

De polyvalente realisatie is het tweede cruciale proces van het metafoorbegrip in literaire teksten. Dit houdt de toekenning van meer dan één betekenis aan een metafoor in.<sup>8</sup> Vervolgens noemt Steen de expliciete appreciatie. De afwijking van de norm wordt waargenomen en wat vooral belangrijk is, deze wordt serieus genomen en gewaardeerd. Een extra stimulans voor expliciete appreciatie bij het literaire lezen zou kunnen zijn dat de metaforen in de literatuur vaak complexer van structuur zijn dan in het alledaagse taalgebruik en dus meer aandacht en energie vergen om ze te begrijpen dan andere metaforen. Appreciatie zou daarom een relatief veel voorkomende kosten-batenanalyse kunnen zijn van al deze geïnvesteerde moeite.<sup>9</sup> In mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van de processen benoemd door Steen.

### Receptie van poëzie door allochtonen

Al enige jaren wordt er onderzoek verricht op het terrein van de invloed van de culturele achtergrond van de lezer op de receptie van literatuur. Verschillende onderzoeken melden dat culturele achtergrond van groot belang is voor het interpreteren van literatuur.



Zo vonden Larsen en László dat de waardering door lezers van de tekst die ze lezen afhankelijk is het toepassen van kennis afkomstig uit persoonlijke ervaringen.<sup>10</sup> Ook Tuk vond in zijn onderzoek dat culturele achtergrond invloed kan hebben op de receptie van literatuur.<sup>11</sup> Volgens Tuk worden problemen in de receptie van poëzie in een vreemde taal voor een belangrijk deel veroorzaakt door het ontbreken van ruime culturele voorkennis van het betrokken land en volk. Hoffstaedter vond in haar onderzoek verschil in poëtische verwerking tussen lezers die een tekst in hun moedertaal lezen (in dit geval Duits) en lezers die de tekst in geleerde taal lezen. De Duitse leerlingen waardeerden de tekst duidelijk hoger dan de andere leerlingen.<sup>12</sup> De genoemde onderzoeken ondersteunen het idee dat culturele achtergrond invloed heeft op de verwerking van poëzie. Uit andere onderzoeken blijkt echter iets anders. Zo onderzocht Altieri of er een relatie bestaat tussen de etnische afkomst van leerlingen en het niveau van esthetische betrokkenheid als ze moeten reageren op korte verhalen uit verschillende culturen.<sup>13</sup> Uit het onderzoek kwam naar voren dat de cultuur die in de tekst getoond werd en de etniciteit van de lezer geen significante rol spelen in het niveau van esthetische betrokkenheid die naar voren kwam in de reacties op de verhalen. Altieri maakte hieruit op dat kinderen uit verschillende culturen zich zonder veel problemen kunnen inleven in teksten uit verschillende culturen.

Ook Ghesquiere en Ramaut vonden dat de invloed van etnische herkomst op het leesgedrag van kinderen tussen de acht en veertien jaar gering is.<sup>14</sup> Het bleek dat allochtone en autochtone kinderen dezelfde verwachtingspatronen hebben. Wel bleken migrantenkinderen grotere begripsproblemen te hebben.

Ik zal nu allereerst mijn onderzoek bespreken en vervolgens terugkomen op verklaringen voor de verschillende resultaten.

#### Het onderzoek

Om te onderzoeken of culturele achtergrond invloed heeft op de receptie van poëzie heb ik mij in mijn onderzoek voornamelijk gericht op Marokkaans-Berberse jongeren. Ik heb gekozen voor twee gedichten van de Marokkaans-Berberse dichter Mimoun Elwalid, vertaald door Roel Otten. De twee gedichten, genaamd 'Reikend naar het licht' en 'Mist' gaan voornamelijk over de onderdrukking die de dichter en zijn Berberse familieleden en vrienden ondergingen in Marokko. Om te kunnen zien of de Marokkaanse gedichten door de verschillende groepen anders werden verwerkt dan de Nederlandse heb ik ook twee Nederlandse gedichten in het onderzoek verwerkt. De gedichten zijn van de dichteres Vasalis en hebben verschillende onderwerpen. Het eerste gedicht, 'Voorjaar', gaat over de ontluikende lente. Het tweede gedicht, getiteld 'Avond aan zee', beschrijft de zee en een persoonlijke ontwikkeling van de ik-figuur naar een gevoel van rust. De vier gedichten werden aan de jongeren aangeboden zonder de vermelding dat het eerste en derde gedicht van een Nederlandse dichteres is en het tweede en vierde gedicht van een van oorsprong niet-Nederlandse dichter.

#### De test

Voordat het eigenlijke onderzoek werd afgenomen is er klassikaal een korte inleiding/herhaling van de stof over metaforen gehouden. Het onderzoek werd klassikaal afgenomen. Alle leerlingen kregen voordat de eigenlijke test begon de vraag in te vullen wat zijn of haar afkomst is. Dit werd gedaan door middel van een drietal deelvragen, voor

wat betreft hun geboorteland, wat er thuis voor taal gesproken wordt en hoe de jongeren zelf hun gezin zouden beschrijven. Nadat de jongeren de deelvragen naar hun afkomst hadden ingevuld kregen ze de eigenlijke test voorgelegd. In navolging van de methode van Hoffstaedter werd aan de leerlingen gevraagd te onderstrepen welke passages volgens hen metaforisch zijn. Ten tweede moesten de leerlingen achterhalen waar de metafoor voor staat en deze herformuleren. De parafrase hoefde niet eenduidig te zijn; dit was op het formulier vermeld en extra bij de inleiding en toelichting benadrukt. Elke associatie die in hen opkwam mocht vermeld worden. Ten derde werd de leerlingen gevraagd een interpretatie van de gedichten te geven. Ten vierde werd gevraagd naar de waardering van het gedicht. Hierbij werd verteld dat de leerlingen alles mochten opschrijven wat in hun hoofd opkwam en dat ze vooral eerlijk moesten zijn. Voor de inleiding en de test waren in totaal 50 minuten uitgetrokken, aangezien de leerlingen niet meer tijd dan één lesuur ter beschikking hadden. Na de test was het de bedoeling dat de gedichten klassikaal besproken zouden worden.

#### De proefpersonen

De proefpersonen waren 50 leerlingen in 4-havo en 4-vwo. De havogroep bestond uit 32 personen, zestien jongens en zestien meisjes. De vwo-groep bestond uit achttien personen, twaalf jongens en zes meisjes. De klassen bestonden uit Nederlanders, Turken, Marokkanen, Surinamers, Kroaten, Hindoestanen, Javanen, Macedoniërs en Antilianen. Van alle jongeren gaf 44 procent als antwoord zowel Nederlands als een andere taal te spreken. Het gezin werd dan ook gezien als combinatie van twee culturen. In de havogroep

spreeken meer leerlingen naast het Nederlands ook nog een andere taal. In totaal spreekt 67 procent van de vwo-ers Nederlands thuis terwijl dat bij de havo slechts 35 procent is. Van alle leerlingen is 66 procent geboren in Nederland; 35 procent van de havo-leerlingen en 23 procent van de vwo-leerlingen is geboren in een land buiten Nederland.

### Hypothese

Ik verwachtte dat de Nederlandse jongeren een beter begrip en meer waardering zouden hebben voor de gedichten van een Nederlandse dichter en de Marokkaans-Berberse jongeren meer begrip en waardering zouden hebben voor de gedichten van een Berberse dichter. Ik verwachtte dat de Marokkaanse jongeren de metaforen in de tekst van de Marokkaanse dichter vaker zouden identificeren dan de Nederlandse jongeren. Ook verwachtte ik dat de leerlingen meer begrip en affiniteit zouden hebben met gedichten met metaforen die verwijzen naar de cultuur die ze van huis uit mee hebben gekregen. Verder verwachtte ik dat de jongeren wier afkomst niet Nederlands of Marokkaans (Berbers) is, meer affiniteit zouden hebben met de Berberse dichter. Ook deze leerlingen of de ouders ervan zijn van oorsprong migrant en kunnen zich waarschijnlijk meer inleven in een gedicht van een (mede-)allochtoon dan van een autochtone Nederlandse dichter.

### Identificatie en realisatie

Wat opviel in de categorisatie van de metaforen is dat de vwo-leerlingen veel nauwkeuriger waren in het onderstrepen en herformuleren van de metaforen. Dit verschil kwam voornamelijk tot uitdrukking bij de groep Nederlanders in havo en vwo. De vwo-leerlingen streepten kleinere passages aan

en herformuleerden deze, terwijl de havoleerlingen eerder een hele zin onderstrepten en een globale herformulering gaven. In de Marokkaanse en de zogenoemde 'overigen'-groep was dit verschil tussen de leerlingen in verschillende opleidingsniveaus veel kleiner. Ook viel op dat de havoleerlingen vaak passages onderstrepten die zij als metaforisch beschouwden, maar niet in staat waren deze te herformuleren. Dit kwam ook bij de vwo-leerlingen voor, maar in mindere mate. Het verschil in culturele achtergrond kwam voornamelijk tot uiting in de taalvaardigheid. Vaak hadden leerlingen uit de allochtone groep meer moeite met het begrijpen van de woorden en dus met het herformuleren.

Wat betreft het identificeren van de metaforen in de vier gedichten kan worden gezegd dat zowel de Nederlandse als de allochtone jongeren in staat waren metaforen in de gedichten te identificeren. Wel is te zien dat de groep Nederlandse jongeren en de overigen-groep meer en vaak nauwkeuriger aanstreepten dan de Marokkaanse jongeren. Er is geen verschil tussen Marokkaans-Berberse jongeren en de andere jongeren met betrekking tot het identificeren van metaforen die verwijzen naar de Marokkaans-Berberse cultuur.

### Interpreteren

Interpretaties van de leerlingen liepen sterk uiteen. Ook de manier van het interpreteren verschilde. Vooral de vwo-leerlingen bleven dicht bij de tekst. Veel van deze leerlingen onderbouwden hun mening met verwijzingen naar de tekst en formuleerden zorgvuldig. De interpretaties van de vwo-leerlingen waren ook vaak wat uitgebreider dan die van de havoleerlingen. Dat wil zeggen dat ze in meer dan twintig woorden hun mening

weergaven. Van de havo-leerlingen gaf 38 procent bij de interpretatie van de gedichten uitgebreid antwoord. Bij de vwo-leerlingen was dit 49 procent. De interpretaties liepen van letterlijk herhalen wat er in de tekst staat tot volledig symbolisch interpreteren.

### Waarderen

De verwachting dat door de persoonlijke relevantie de waardering bij de allochtone jongeren voor de poëzie en metaforen van de allochtone dichter groter zou zijn dan bij de andere leerlingen kwam niet uit. Persoonlijke relevantie werd door verschillende leerlingen wel expliciet genoemd. De aanwezigheid ervan zorgde voor meer waardering van een gedicht.

Uit de test bleek dat er onderling grote individuele verschillen waren in waardering van de gedichten door de jongeren. Wat de één grappig vond, vond de ander raar of onbegrijpelijk of mooi. De leerlingen gaven zelden aan het gedicht te waarderen om de metaforen die ze erin gevonden hadden. In veel gevallen werden de gedichten gezien als moeilijk. Dit kon een negatief gevoel bij een leerling oproepen. Het niet begrijpen van een gedicht hoefde echter niet altijd te betekenen dat het niet gewaardeerd werd. Het meerdere malen lezen van de gedichten en zelfs het maken van de test leidde in twaalf gevallen tot extra inzicht en dat leidde op zijn beurt weer tot waardering voor het gedicht.

In veel gevallen onderbouwden de vwo-leerlingen hun meningen meer dan de havoleerlingen. Van de vwo-leerlingen gaf 72 procent uitgebreid zijn of haar mening bij het gedicht 'Voorjaar', terwijl bij de havo slechts 53 procent dat deed. Ook bij 'Reikend naar het licht' en 'Avond aan zee' was het verschil duidelijk te zien: 67 procent en 50 procent van de vwo-leerlingen gaf respectievelijk bij de twee gedichten

uitgebreid antwoord en onderbouwde waarom ze het goed of slecht vonden. Dit was bij de havo slechts 44 procent en 38 procent. De enige uitzondering was het laatste gedicht 'Mist'. Hierbij was het duidelijk omgekeerd. Slechts 28 procent van het vwo en 41 procent van de havo gaf uitgebreid antwoord. Dit verschil is te verklaren aan de hand van het feit dat tien van de achttien personen op het vwo niets bij de waardering had ingevuld aangezien ze in tijdnoed zijn gekomen. Bij de havo was dit niet het geval aangezien de jongeren de vragen minder zorgvuldig beantwoordden en tijdig werden gewaarschuwd hoeveel tijd ze nog hadden.

Wat opviel bij het kijken naar de verschillen in het weergeven van de waardering door de verschillende groepen is dat bleek dat de vrouwelijke leerlingen uitgebreider antwoordden dan de mannelijke en de vwo-leerlingen uitgebreider dan de havo-leerlingen. Soms was er een groep die opviel in een positieve of negatieve waardering van een bepaald gedicht, maar er is geen significant verband aan te wijzen tussen culturele afkomst en waardering voor gedichten geschreven door een dichter met diezelfde culturele achtergrond. Wel kunnen we zeggen dat gedichten met een emotionele lading hoger gewaardeerd werden dan gedichten die geen in het oogspringende emotionele lading hebben. In deze test blijkt dat vooral gedicht twee gezien wordt als emotioneel; de leerlingen spraken zich dus vaker positief over dit gedicht uit dan bijvoorbeeld gedicht één dat meer beschrijvend genoemd kan worden.

#### **Nabespreking**

Aangezien een discussie over de tekst van grote invloed kan zijn op de waardering van die tekst, had ik in mijn onderzoek ruimte gemaakt voor een

nabespreking, waarbij ik de discussie zou opnemen op band. Helaas bleek hiervoor geen tijd te zijn. De leerlingen hadden maar één lesuur ter beschikking en benutten dat volledig voor het maken van de test. In de havogroep was er wel ruimte voor vijf minuten nabespreken. De leerlingen waren echter zeer verlegen en reageerden niet met persoonlijke verhalen of meningen. Algemeen gaven ze aan het wel moeilijk gevonden te hebben, maar wilden dat verder niet toelichten. Uit de resultaten blijkt dat mijn verwachtingen die ik in dit hoofdstuk onder hypothesen heb besproken, niet zijn uitgekomen.

#### **Conclusies**

Bij het onderstrepen van de metaforen blijkt er geen significant verschil te bestaan tussen de Nederlandse en allochtone jongeren met betrekking tot het onderstrepen van metaforen die verwijzen naar hun eigen cultuur. De jongeren hebben geen problemen met de expliciete identificatie. Niet alle metaforen in de gedichten worden door de leerlingen onderstreept maar het aantal onderstrepingen is genoeg om vast te stellen dat alle jongeren in staat zijn metaforisch taalgebruik te onderscheiden van letterlijk taalgebruik.

Bij het herformuleren komt naar voren dat, afgezien van verschillen in taalbeheersing tussen Nederlandse jongeren en migranten, het herformuleren voor alle jongeren veel problemen oplevert. Veel jongeren geven aan wel aan te voelen wat de metaforische uiting betekent, maar kunnen dit niet nader benoemen. Nederlandse jongeren kunnen niet beter uit de voeten met Nederlandse metaforen, net zo min als de allochtone jongeren makkelijk de metaforen uit de gedichten van de allochtone schrijver kunnen herformuleren. Geen van de

jongeren verwijst specifiek naar hun cultuur bij het herformuleren en interpreteren van de metaforische passages. Uit de resultaten blijkt ook dat de waardering van de verschillende groepen los staat van de culturele afkomst. De Marokkaans-Berberse leerlingen hebben geen duidelijke voorkeur voor de Marokkaans-Berberse gedichten, noch hebben de Nederlandse leerlingen meer waardering voor de Nederlandse gedichten.

Vaak zochten de jongeren bij de verwerking van de gedichten naar een diepere lading. Dit bleek uit de herformuleringen en de interpretaties. Als onderwerp van de verschillende gedichten werd door alle jongeren vaak liefde, dood, eenzaamheid, verliefdheid en geluk genoemd. Dit zijn interpretaties die zeker uit de gedichten naar voren kunnen komen maar meestal niet de meest voor de hand liggende waren. De jongeren die vaak de genoemde onderwerpen kozen, onderbouwden dit meestal niet met voorbeelden uit de tekst.

Hoewel veel van de jongeren open waren in hun reacties en er meerdere malen gevraagd is vooral eerlijk te zijn en negatieve reacties niet te schuwen, rest de vraag of de jongeren niet af en toe gekozen hebben voor het sociaal acceptabele antwoord bij de vraag naar de waardering van de gedichten. Deze onzekerheid had ondervangen kunnen worden als de test individueel bij de jongeren was afgenomen met behulp van interviews. Ik had gehoopt door middel van een discussie in de groep meer reacties los te krijgen, maar ben hier helaas niet aan toegekomen vanwege gebrek aan tijd. De jongeren in de groepen waarmee ik wel aan een kort gesprek toekwam, waren terughoudend in het geven van hun mening. Ook dit probleem van verlegenheid is in een één op één interview waarschijnlijk beter te onder-

vangen dan in een grote groep. Deze twee voordelen van een persoonlijk interview zijn belangrijk om in een volgend onderzoek naar het leesgedrag en leesvoorkeuren van allochtonen in gedachten te houden. Ook is het mogelijk om in een vervolgonderzoek een didactische ingreep te doen. Een voorbeeld hiervan is om de gedichten expliciet in een culturele context te plaatsen en vervolgens te kijken het effect ervan op de processen van identificatie, realisatie en appreciatie.

Evenals de onderzoekers Altieri, Ghesquiere en Ramaut heb ik geen bewijzen gevonden voor de invloed van culturele achtergrond op de receptie van literatuur. Voor deze bevindingen zijn verschillende verklaringen aan te dragen die ik nu zal bespreken.

#### **Integratie**

Uit het onderzoek van Altieri bleek dat de mate van integratie in een nieuwe cultuur van invloed is op het leesgedrag van mensen. Allochtone jongeren die een groot deel van hun leven in bijvoorbeeld Nederland hebben doorgebracht, reageren anders dan hun ouders die een groot deel van hun leven in hun moederland hebben gewoond. Ik denk dat dit gedeeltelijk een verklaring is voor de resultaten die uit de test naar voren kwamen. De allochtone jongeren zijn al in grote mate geïntegreerd in de Nederlandse maatschappij en dus ook in de Nederlandse cultuur. Alle leerlingen hebben heel hun leven of een groot deel daarvan doorgebracht in Nederland en spreken thuis of alleen Nederlands of Nederlands en een andere taal. Zij hebben het afscheid nemen van het moederland niet bewust meegemaakt of hebben te weinig tijd doorgebracht in het land van hun ouders om er echt een band mee te hebben. Zoals uit het onderzoek van Larsen en László blijkt dat het oproepen van persoonlijke

herinneringen aan de hand van teksten meer plezier bij het lezen kan veroorzaken. Het blijkt dat deze jongeren geen persoonlijke herinneringen aan de cultuur van het moederland hebben en dat ook niet expliciet van hun ouders hebben meegekregen. Zij hebben door het leven in Nederland een heel andere belevingswereld die meer overeenkomt met die van de Nederlandse jongeren dan met jongeren uit hun vaderland.

#### **Taalbeheersing**

Verder blijkt taalbeheersing een belangrijk aspect te zijn bij het interpreteren van de metaforische passages alsmede de gedichten. De Nederlandse jongeren die thuis ook alleen Nederlands spreken, formuleren zorgvuldiger en vaak ook uitgebreider. Ook het verschil tussen vwo en havo is significant. De vwo-leerlingen onderbouwen hun mening met verwijzingen naar de tekst en zijn uitgebreider in hun antwoorden. Het is daarom te betreuren dat er maar één Berberse vwo-leerling de test heeft gemaakt. Ook hij gaf geen blijk van enige voorkeur voor de Marokkaans-Berberse gedichten, maar onderbouwde wel zijn mening. Het was daarom goed geweest om meerdere Marokkaanse jongeren uit het vwo de test te laten maken. We zouden verwachten dat de jongeren met een bepaalde culturele achtergrond meer zouden oppikken van de metaforen in gedichten die komen uit die specifieke culturele achtergrond. Deze gedichten bevatten namelijk metaforen die gangbaar zijn in de cultuur die hen van thuis uit is meegegeven. Het blijkt dat bij deze specifieke groep jongeren dat dit niet het geval is. Zij zijn zover geïntegreerd dat hun conceptuele metafoorsysteem door beide culturen beïnvloed is. Bij hen is er geen scheiding aan te brengen tussen metaforen van de ene

en de andere cultuur en zij herkennen dus ook de specifieke metaforen, die naar hun oorspronkelijke cultuur verwijzen, niet meer. Dit wil dus niet zeggen dat cultuur geen invloed heeft op de conceptuele metaforen van een mens maar dat óf de culturele metaforen in de aangeboden gedichten te zwak waren om door deze jongeren herkend te worden, óf dat de leerlingen al zodanig geïntegreerd zijn in de Nederlandse cultuur dat ze de culturele metaforen van de cultuur van hun ouders niet meer als zodanig herkennen.

De jongeren die hebben deelgenomen aan mijn onderzoek waren in staat om gedichten uit hun eigen cultuur en uit die van een andere cultuur te interpreteren en te waarderen. Dit komt naar voren bij zowel Nederlandse als allochtone jongeren. Belangrijk hierbij blijft het gesprek over de gedichten en het meer doen dan alleen maar lezen. Uit de resultaten van de test bleek dat veel van de proefpersonen de gedichten meer waardeerden nadat ze de test hadden gedaan. Het parafraseren van de metaforen leidde vaak tot meer begrip van de metaforen en het gedicht in het geheel.

De resultaten van deze scriptie kunnen niet zonder meer gegeneraliseerd worden. Het is goed mogelijk dat bij een andere groep jongeren van dezelfde leeftijd, met hetzelfde opleidingsniveau de resultaten zullen verschillen omdat bijvoorbeeld de mate van integratie verschilt. Verder onderzoek naar literatuurbegrip en waardering bij allochtone jongeren is daarom noodzakelijk om te kunnen achterhalen hoe docenten allochtone jongeren het best kunnen motiveren en enthousiasmeren voor literatuur in het algemeen en literatuur uit hun eigen cultuur in het bijzonder. ■

## Noten

- 1 C. Geljon & D. Schram, 'Identificerende en tekstbestuderende lesmethoden. Een vergelijkend empirisch onderzoek'. In: Els Andringa, Dick Schram, Armand van Assche (red.), *Literatuur in functie: empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1990, p.203-218.
- 2 P. Hoffstaedter, *Poetizität aus der Sicht des Lesers: eine empirische Untersuchung der Rolle von Text-, Leser-, und Kontexteigenschaften bei der poetischen Verarbeitung von Texten*. Hamburg: Buske, 1986.
- 3 Rolf A. Zwaan, *Aspects of literary comprehension, a cognitive approach*. Amsterdam: Benjamins, 1993.
- 4 G. Steen, 'Metafoor, taal en literatuur: aspecten van ontwikkeling en socialisatie'. In: Els Andringa, Dick Schram, Armand van Assche (red.), *Literatuur in functie: empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1990, p.84-108. Zie ook: J. M. Sadock, 'Figurative Speech and Linguistics'. In: A. Ortony (red.), *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979, p.46-63.
- 5 Ellen Winner, *Point of words: children's understanding of metaphor and irony*. Cambridge Mass: Harvard University Press, 1988.
- 6 G. Lakoff & M. Johnson, *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1980. Zie ook: Steen, 1990 en Winner, 1988
- 7 Zie Steen, 1990.
- 8 Vergelijk J.J.A. Mooij, *A Study of Metaphor: On the Nature of Metaphorical Expressions, with Special Reference to Their Reference*. Amsterdam, 1976.
- 9 Steen, 1990, p. 91
- 10 S.F. Larsen & J. László, 'Cultural-historical knowledge and personal experience in appreciation of literature'. In: *European Journal of Social Psychology*, vol. 20, 1990, p.425-440.
- 11 C. Tuk, 'Ik ben niet van plan om van "Heimweh" te sterven. Receptie van Duitse gedichten door leerlingen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs'. In: Els Andringa, Dick Schram, Armand van Assche (red.), *Literatuur in functie: empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1990, p.154-174.
- 12 Zie Hoffstaedter, 1986.
- 13 J. Altieri, 'Children's Written Responses to Multicultural Texts: A look at Aesthetic Involvement and the Focuses of Aesthetically Complex Responses'. In: *Reading Research and Instruction* 35, 1996, p.237-248.
- 14 R. Ghesquiere & G. Ramaut, *Hoe anders lezen migranten? Een onderzoek naar het leesgedrag van Turkse, Marokkaanse en Italiaanse migrantenkinderen in Vlaanderen*. Antwerpen/Deurne: Plantijn, 1994.