



Lezen doen we samen!

DE PRAKTISCHE CONSEQUENTIES VAN ONDERZOEK NAAR
LEESGEDRAG EN LEESBEVORDERING

CHRISTINE LEMAIRE

Lezen

STICHTING LEZEN

Deze publicatie is uitsluitend te downloaden via www.lezen.nl

In deze serie zijn eerder verschenen:

- Piek, Karlijn, *Zoveel lezen we (niet)*, 1995
Ven, Mascha van de, *Nieuwe media en lezen*, 2000
Kaufmann, Yolanda, *Voorlezen*, 2000
Tellegen, Saskia en M. Lampe, *Leesgedrag van vmbo-leerlingen*, 2000
Boter, Jaap, *Uitleengegevens als marketinginformatie*, 2001
Bos-Aanen, Joke, T. Sanders en L. Lentz, *Tekst, begrip en waardering*, 2001
Tellegen, Saskia, L. Alink en P. Welp, *De attractie van boek en computerspel*, 2002
Elsäcker, Willy van, *Begrijpend lezen*, 2002
Land, Jentine, et al., *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*, 2002
Braaksma, Martine en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*, 2003
Guldmond, Ineke, *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten*, 2003
Jager, Bernadet de, *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm*, 2003
Verhallen, Maria, A.G. Bus en M.T. de Jong, *Elektronische boeken in de vroegschoolse educatie*, 2004

Colofon

Stichting Lezen
Oxford House
Nieuwezijds Voorburgwal 328G
1012 RW Amsterdam
020-6230566
www.lezen.nl
info@lezen.nl

Vormgeving cover

Lijn 1 Haarlem, Ramona Dales

Dit onderzoek is uitgevoerd door Christine Lemaire.

© 2004. Stichting Lezen, Amsterdam

Inhoudsopgave

Algemene inleiding	6
Enkele opmerkingen vooraf	7
1 De rol van ouders in leesbevordering	8
1.1 Ter introductie	8
1.2 Algemeen	8
1.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)	8
1.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)	9
1.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)	10
1.6 18 jaar en ouder	10
1.7 In het kort	10
2 Bibliotheek, school en andere leesomgevingen	11
2.1 Ter introductie	11
2.2 Algemeen	11
2.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)	12
2.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)	12
2.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)	13
2.6 18 jaar en ouder	14
2.7 In het kort	15
3 Tekstkenmerken	16
3.1 Ter introductie	16
3.2 Algemeen	16
3.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)	17
3.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)	18
3.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)	19
3.6 18 jaar en ouder	20
3.7 In het kort	22
4 Houding en motivatie	23
4.1 Ter introductie	23
4.2 Algemeen	23
4.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)	25
4.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)	25
4.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)	26
4.6 18 jaar en ouder	28
4.7 In het kort	28

5	Docent	30
5.1	Ter introductie	30
5.2	Algemeen	30
5.3	Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)	31
5.4	Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)	31
5.5	Middelbare schoolleeftijd (basisvorming 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)	33
5.6	18 jaar en ouder	35
5.7	In het kort	36
6	Samenvatting en aanbeveling	38
	Literatuurlijst	39
	Bijlage 1: Begrippenlijst	40
	Bijlage 2: Verwijslijst	41
	Bijlage 2.1: Achtergronden en globale adviezen	41
	Bijlage 2.2: Vragenlijsten	41
	Bijlage 2.3: Overig	42

Algemene inleiding

Leesbevordering is een breed begrip dat op verschillende vormen en doelstellingen van leesbevordering betrekking heeft. Hetzelfde geldt voor onderzoek naar leesbevordering. In deze brochure zullen leesbevordering en onderzoek breed worden opgevat. De belangrijkste doelstelling van Stichting Lezen betreft het bevorderen van leesplezier. Leesplezier en leesbevordering zijn, zo blijkt uit onderzoek, inderdaad nauw bij elkaar betrokken. Leesbevordering vindt plaats op school, maar ook thuis, in de bibliotheek en bij vrienden. Op verzoek van Stichting Lezen is een inventarisatie gemaakt van het onderzoek dat tot nu toe in opdracht van Stichting Lezen uitgevoerd is en gepubliceerd is in de eigen reeks en bij Uitgeverij Eburon. Ook is gebruik gemaakt van M. Braaksma en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. In dit stuk wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste resultaten van dit onderzoek, gericht op de praktijk van leesbevordering. Voor een uitgebreide fundering en achtergrond van de onderzoeken wordt verwezen naar de onderzoeken zelf. Een literatuurlijst is achterin opgenomen.

Lezen is een persoonlijke zaak. Elke lezer heeft een eigen beginsituatie en maakt van daaruit een eigen ontwikkeling door. Het is belangrijk dat leesbevorderaars zich hier bewust van zijn en ook rekening mee houden. Leesplezier bevorderen is iets dat langdurig structurele aandacht vraagt. Het is van belang dat die bevordering en dus ook de ontwikkeling van de lezer zo soepel mogelijk doorloopt, omdat breuken in deze lijn afbreuk kunnen doen aan het leesplezier. Op organisatieniveau kan deze doorgaande leeslijn gerealiseerd worden door methoden op elkaar aan te laten sluiten en samenwerking op te zetten. Ook op het niveau van de directe interactie met de lezer is het van belang deze doorgaande leeslijn in de gaten te houden. Er zijn bepaalde grote lijnen te schetsen voor de ontwikkelingsfase van een bepaalde leeftijdsgroep. De leeftijdsgrenzen zijn echter niet scherp, omdat de individuele lezer zich op een hoger of lager niveau kan bevinden. De taak van de leesbevorderaar is het op de hoogte te zijn van de voorafgaande en volgende fase om zo het best aan te kunnen sluiten op de behoeften en interesses van de lezer. In dit overzicht is een verdeling gemaakt in leeftijdsgroepen, maar wordt nadrukkelijk rekening gehouden met de doorgaande leeslijn. De tabel aan het eind van ieder hoofdstuk geeft een snel overzicht van de andere leeftijdsgroepen. Dus ook degene die alleen de paragrafen over zijn/haar eigen doelgroep leest, wordt aangeraden op zijn minst via de tabel van de andere leeftijdsgroepen kennis te nemen.

Al met al is het de bedoeling van deze brochure de leesbevorderaar een overzicht te bieden van de praktische consequenties van de onderzoek dat is uitgevoerd. Daarnaast vormt dit overzicht een inleiding op de onderzoeken zelf voor degene die zich verder in de materie wil verdiepen.

Uiteraard is onderzoek in het algemeen van belang voor leesbevordering. Er is als eerste stap in deze vertaalslag van onderzoek naar de praktijk gekozen voor het onderzoek dat door Stichting Lezen zelf is geïnitieerd. Een wens is op grootschaliger niveau resultaten van nationaal en internationaal onderzoek te vertalen naar de praktijk van de leesbevordering, en de reeds bestaande aanzetten daartoe te bundelen.

Enkele opmerkingen vooraf

De leeftijdsindeling van dit overzicht is als volgt: voor- en voerschoolse leeftijd (0-6 jaar), basisschoolleeftijd (4-12 jaar), middelbare schoolleeftijd (basisvorming: 12-15 jaar, tweede fase: 15-18 jaar) en 18 jaar en ouder. De leeftijdsgroep 4-6 jaar valt onder twee groepen. Dit komt omdat de kleuterklas ook bij de basisschool hoort. Aangezien kleuters echter in verhouding tot de rest van de basisschool een duidelijk te onderscheiden groep vormen, zal ik deze groep voornamelijk behandelen bij de voor- en voerschoolse leeftijd.

Binnen de basisvorming zijn de onderlinge verschillen erg groot, omdat leerlingen van alle niveaus bij elkaar zitten. Toch vormt het VMBO hierbinnen nog een bijzondere groep. Hoewel de leeftijdsspanne van het VMBO iets groter is dan die van de basisvorming, worden ze toch hieronder behandeld in dit overzicht.

Tot slot volgt nog een korte toelichting op de opbouw van dit overzicht. Het eerste hoofdstuk gaat over de rol van ouders. Het tweede hoofdstuk richt zich op verschillende leesomgevingen en hoe die invloed uit kunnen oefenen op leesgedrag. Het derde hoofdstuk behandelt tekstkenmerken. Daaronder vallen zowel het uiterlijk van een boek als meer inhoudelijke aspecten als taalgebruik en thema. Hoofdstuk vier richt zich op de houding en motivatie van de lezer zelf en op factoren die daar directe invloed op uitoefenen.

Hoofdstuk vijf heeft de taak van de docent tot onderwerp. Daarna volgt een korte samenvatting met aanbeveling, gevolgd door een begrippenlijst. De begrippen die in de tekst onderstreept zijn, worden in de begrippenlijst toegelicht. Tot slot zijn een verwijslijst en literatuurlijst opgenomen. De verwijslijst is een overzicht van heel concrete vragenlijsten, achtergrondinformatie etcetera.

1 De rol van ouders in leesbevordering

1.1 Ter introductie

De rol van ouders is cruciaal in de opvoeding van hun kinderen. Hoe ouder kinderen worden, hoe meer anderen ook invloed krijgen op de mening van het kind. Eerst de juf en dan ook de leeftijdgenoten. Rond de puberleeftijd is de rol van de ouders sterk teruggedrongen en hebben leeftijdgenoten de meeste invloed en daarnaast docenten. De rol van de ouders blijft echter tot ver in de adolescentie van belang. Daarom bevat dit hoofdstuk adviezen voor elke leeftijdsgroep. Er zijn ook activiteiten die op elke leeftijd gedaan kunnen worden en dingen die niet specifiek over de interactie tussen ouders en kinderen gaan, maar wel onder de rol van de ouders vallen. Deze worden behandeld in de paragraaf Algemeen, maar sommige opmerkingen zullen ook in de verschillende leeftijdsgroepen terugkomen

1.2 Algemeen

Het praten over lezen en boeken is op elke leeftijd belangrijk om het plezier in lezen te bevorderen of te handhaven. Elke leeftijdsgroep moet echter op een eigen manier benaderd worden, dus behandel ik dit onderwerp ook per leeftijd.

1.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)

Voorlezen is, zoals verderop nog zal worden toegelicht, heel belangrijk, maar zelfs voorafgaand aan die activiteit hebben ouders al een rol in de zogenaamde leessocialisatie¹ van hun kinderen. Alleen al de **aanwezigheid van boeken** in huis, heeft invloed op de houding van kinderen ten opzichte van lezen. Wanneer er boeken in huis aanwezig zijn en ouders daar zelf ook in lezen, leren kinderen lezen kennen als een normale activiteit. Onbewust raken ze gewend aan, ofwel gesocialiseerd met, lezen. **Voorlezen** is, zoals gezegd, een belangrijke activiteit. Ten eerste is het een gezellig moment van aandacht voor het kind. Daarnaast heeft voorlezen positieve invloed op de taalontwikkeling van het kind. Deze taalontwikkeling gaat dan vooral over de structuur van een verhaal: hoe is een verhaal opgebouwd. Allochtone ouders kunnen dus rustig in hun **eigen taal** voorlezen. Daarnaast bestaan er Nederlandstalige prentenboeken met cassettebandjes waarop het verhaal voorgelezen wordt. Hier kunnen allochtone ouders ook gebruik van maken. Zelfs in deze leeftijd is het al zinvol wanneer een kind **lid** wordt **van de bibliotheek**. Voor kinderen van 0 tot 18 jaar is dit lidmaatschap **gratis**. Dat is een onderdeel van de functie van de overheid in leesbevordering. Samen met een jong kind naar de bibliotheek gaan, werkt ongeveer op dezelfde manier als de aanwezigheid van boeken in huis: het kind raakt gewend aan boeken en leert bovendien dat je ze ook ergens anders kunt vinden. Wanneer een kind al op jonge leeftijd bekend is geraakt met de bibliotheek, heeft het meer kans ook op latere leeftijd plezier te hebben in lezen. Bovendien heeft het een positieve invloed op het leesniveau. Het zingen van **liedjes** en het opzeggen van **versjes** met jonge kinderen, heeft later vooral goede invloed op het technisch lezen. Activiteiten die de taalvaardigheid van kinderen

¹ Van onderstreepte begrippen is een uitleg te vinden in de Begrippenlijst.

bevorderen, hebben natuurlijk ook invloed op de leesvaardigheid. Versjes en liedjes stimuleren vooral de fonologische taalkennis: woordklanken en –stukjes herkennen.

1.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)

Op deze leeftijd kunnen ouders hun kinderen **boeken cadeau** gaangeven.. De ouder heeft een goed inzicht in de interesses van het kind en kan dus boeken geven die daarbij aansluiten. Zelfs een kind dat uit zichzelf geen lezer is, kan dan toch boeken leren waarderen. Een eigen boek, heeft ook een hogere gevoelswaarde dan boeken die van het hele gezin zijn. Hoewel kinderen meestal een positieve houding hebben ten opzichte van lezen, besteden ze meer tijd aan televisie kijken. Hierop kunnen ouders een belangrijke invloed uitoefenen. Als ouders het **televisiekijken** van hun kinderen begrenzen en tegelijkertijd het lezen stimuleren, zullen kinderen later waarschijnlijk ook sneller naar een boek grijpen.

Het **leesvoorbeeld** van ouders blijft ook in deze leeftijdsgroep belangrijk. Uit onderzoek van Gerbert Kraaykamp² blijkt dat ouders geen extra moeite hoeven te doen om in het bijzijn van hun kinderen ‘goede’ boeken te lezen. Het genre dat kinderen lezen wordt niet direct beïnvloed door welk genre de ouders lezen. Alleen bij het lezen van romantische boeken is die invloed er wel. Het lezen van spannende boeken en literatuur gebeurt eerder als gevolg van actieve leesstimulering door ouders.

Het **praten** met kinderen is op elke leeftijd belangrijk. Allereerst moet er **tijd en aandacht** voor het kind zijn. Dan gaat het niet eens specifiek over het onderwerp van gesprek, maar over de algemene houding. In een gesprek met kinderen moet het kind als volwaardige gesprekspartner benaderd worden, anders blijft het een soort veredelde luisteraar. Op deze jonge leeftijd is het belangrijk dat er een veilige sfeer is, waarin het kind zich gewaardeerd voelt en zijn mening durft te uiten. Ouders en kinderen kunnen samen spreken over een gelezen boek en wat ze ervan vonden. Zeker bij kinderen in de bovenbouw is het belangrijk dat het ook leert **argumenten** te geven voor zijn/haar mening of oordeel over een boek. Op het moment dat kinderen zelf kunnen lezen, stoppen ouders vaak met **voorlezen**. Sommige kinderen willen dan ook niet meer voorgelezen worden. Veel kinderen geven echter aan dat ze bij anderen graag voorgelezen worden. Het voorlezen hoeft in deze leeftijd dus geen dagelijks ritueel meer te zijn, maar wordt op meer bijzondere momenten nog steeds gewaardeerd.³

Lidmaatschap van de bibliotheek gaat in deze leeftijd een belangrijke rol spelen. Voor school moeten de kinderen in de bovenbouw informatie gaan zoeken voor werkstukjes en spreekbeurten. Ouders kunnen hun kinderen al vroeg wegwijs maken in de bibliotheek en er samen met hen naartoe gaan, zodat ze de bibliotheek niet pas leren kennen ‘als het moet’. In het ideale geval zijn kinderen al bekend met de bibliotheek voor hun leesplezier en hebben ze er ook plezier van als ze de bibliotheek moeten gebruiken voor school. Naar de bibliotheek gaan kan, zeker in de onderbouwleeftijd, een soort ‘middagje uit’ zijn waar ouder en kind samen plezier aan kunnen beleven.

² Zie: Kraaykamp, G., *Leesbevordering door ouders, bibliotheek en school*. 2002 Eburon Delft

Zie ook: de bijdrage van G.Kraaykamp in: Raukema, A.M., D. Schram en C. Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

³ Zie ook het hoofdstuk over Houding en motivatie

1.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming, 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)

Hoe ouder de kinderen worden, hoe meer ze zich op andere mensen gaan richten, maar de rol van de ouders mag zeker in de puberfase niet onderschat worden. Kinderen zetten zich af, maar hebben tegelijkertijd sterke behoefte aan de veilige basis die hun ouders vormen. In deze fase is *praten* dan ook een sleutelbegrip. Dat geldt ook met betrekking tot leesbevordering. De gesprekken over boeken zullen in deze leeftijd steeds meer de vorm van een discussie aannemen. De kinderen krijgen meer en meer een eigen *mening* en leren die met *argumenten* te verdedigen. Ouders moeten in deze fase leren de eigen (andere) mening van hun kinderen accepteren en waarderen. Mede voor de kwaliteit van de discussie is het van belang dat ouders weten wat hun kinderen lezen en het bij voorkeur ook zelf gelezen hebben. Ouders kunnen hun kinderen helpen bij het behouden van het plezier in lezen, dat soms door het literatuuronderwijs dreigt verloren te gaan. Ouders kunnen nog steeds aansluiten op de interesse van hun kinderen en hen *boeken cadeau doen of aanraden*. De meeste kinderen laten hun boekenkeuze op deze leeftijd echter afhangen van hun vrienden en soms de docent. Als ouders op de hoogte zijn van het aanbod *adolescentenliteratuur* kunnen zij hun kinderen helpen boeken te vinden die aansluiten op hun levensfase en die de overgang van kinderliteratuur naar volwassenenliteratuur vergemakkelijken.

1.6 18 jaar en ouder

In deze leeftijdsgroep hebben de ouders geen indrukwekkende invloed meer op het leesgedrag van hun kinderen. Natuurlijk kunnen ze nog wel met hun kinderen als *volwassenen onderling* over boeken praten en elkaar titels aanraden. Dit is echter geen specifieke ouderrol meer.

1.7 In het kort:

0-6 jaar	4-12 jaar	12-15 jaar	15-18 jaar	18 jaar en ouder
Boeken in huis	Boeken in huis			
Leesvoorbeeld	Leesvoorbeeld	Leesvoorbeeld		
Versjes en liedjes				
Bibliotheek-lidmaatschap (gratis)	Bibliotheek-lidmaatschap (gratis)	Bibliotheek-lidmaatschap (gratis)	Bibliotheek-lidmaatschap (gratis)	
Voorlezen (in eigen taal)	Voorlezen (in eigen taal)			
	Eigen boeken	Eigen boeken	Eigen boeken	Eigen boeken
	Praten over boeken	Praten over boeken, met argumenten	Praten, eigen mening met argumenten	Praten als volwassenen onderling
		Aanraden boeken	Aanraden boeken	Aanraden boeken

2 School, bibliotheek en andere leesomgevingen

2.1 Ter introductie

De school en de bibliotheek zijn de instanties bij uitstek om het lezen te bevorderen. Daarnaast kan de boekhandel daarin ook een rol hebben. In dit hoofdstuk worden de onderwerpen behandeld die relevant zijn voor leesbevordering op een algemener niveau. De directe, didactische interactie met de lezer heeft een apart hoofdstuk gekregen met als titel ‘docent’. Het begrip ‘omgeving’ in de titel van dit hoofdstuk wordt gebruikt om de onpersoonlijke omstandigheden te benoemen die een rol spelen in leesgedrag en leesplezier. Doordat dit hoofdstuk gewijd is aan voorwaarden op een algemener niveau, zal de meeste informatie onder het kopje algemeen vallen. Sommige onderdelen worden echter bij verschillende leeftijden anders ingevuld en komen daar dus nog eens aan bod. Andere onderdelen zijn specifiek van toepassing op een bepaalde leeftijdsgroep.

2.2 Algemeen

Allereerst is het natuurlijk belangrijk dat er boeken aanwezig zijn. Zowel thuis, in de peuterspeelzaal, kinderopvang als op school, in de bibliotheek en boekhandel, geeft de **beschikbaarheid** van boeken mensen de kans om te gaan lezen. Dat men ook plezier gaat krijgen in lezen, hangt echter sterk samen met de **bereikbaarheid** van boeken. Wanneer de boeken duidelijk ingedeeld zijn en op een aantrekkelijke manier aangeboden worden, zullen lezers sneller iets vinden dat aansluit bij hun behoeften en daardoor plezier behouden in lezen. Verder heeft men **rust** nodig om te kunnen lezen. In de omgeving moet niet te veel afleiding zijn in de vorm van beeld, geluid of beweging. Op school zou er daarvoor ideaal gezien een leeshoek buiten de klas moeten zijn, maar een bepaald moment waarop iedereen in de klas leest is een oplossing, hoewel daar nadelen aan zitten. In de bibliotheek is het ook belangrijk om die rust te handhaven of (weer) een leeszaal in de richten, nu de andere media een grotere rol gaan spelen in haar aanbod. Verder heeft men ook innerlijke rust nodig om te kunnen lezen. Om het lezen te bevorderen is het belangrijk dat boeken **in context** worden aangeboden, want wanneer men het lezen nuttig vindt of er een nut aan ontleent, heeft men er ook meer plezier in.⁴ Die context kan betrekking hebben op de **achtergrond van het boek zelf** of juist een relatie leggen met de **belevingswereld** van de lezer. Beide hebben een positief effect. Plezier in lezen bevorderen is lange termijnwerk. Daarom is het goed als hier zo vroeg mogelijk mee begonnen wordt en in elke fase aandacht aan besteed wordt, in een **doorgaande leeslijn**. Plezier in lezen heeft ook duidelijke relatie met begrip van een tekst. Daarom is het belangrijk dat in de leesmethode aandacht besteed wordt aan **leesstrategieën, strategisch handelen en ‘transfer’** (overdracht van kennis en vaardigheden). Belangrijke onderdelen in het bevorderen van leesplezier zijn de al genoemde kwaliteit en kwantiteit van het boekenaanbod, maar ook het **spreken over boeken** heeft daar veel invloed op en moet dus ook veel gedaan worden. Om zinvol te kunnen spreken over boeken, is het belangrijk dat er een **veilig klimaat** is, waarin men zijn mening durft te uiten en waarin echte **interactie** plaatsvindt. Hoe jonger

⁴ Zie: Braaksma, M. en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

de lezer is, hoe groter de invloed is van deze voorwaarden. Nieuwe media, met name **televisie** en computer, hebben ook invloed op het leesgedrag. Men besteedt meer tijd aan televisiekijken dan aan lezen, dus zou er via de televisie aan leesbevordering gedaan kunnen worden. **Educatieve computerspelletjes** leveren dezelfde leerresultaten op als de traditionele benadering, maar de leerlingen zijn meer betrokken bij het spel.⁵ Dat Nederland een **multiculturele samenleving** is, heeft ook invloed op leesbevordering. Allereerst kan een school verschillende **posities** innemen ten opzichte van de aanwezigheid van andere culturen. Het is goed als men zich bewust is van de eigen instelling. Kincheloe en Steinberg (1997)⁶ onderscheiden vijf visies, te weten: 1] monoculturalisme, 2] liberale positie: individuele inspanning en competitie, 3] pluralistische positie: verschil als verrijking, 4] kritisch multiculturalisme: sociale rechtvaardigheid en emancipatie, 5] apartheid: cultureel en etnisch isolement. Deze benaderingen hebben elk hun eigen invloed op het onderwijs.⁷ Voor effectieve leesbevordering is het van belang dat het hele **team** vanuit dezelfde pedagogisch-didactische opvatting werkt en het onderwijs op een enthousiaste manier brengt. Een **leerlinggerichte benadering** werkt het best, maar die zal nog uitgebreider aan bod komen in het hoofdstuk over de docent.

2.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)

In het hoofdstuk over de rol van ouders is al uitgebreid ingegaan op het belang van boeken in deze leeftijdsfase. **Aanwezigheid van boeken** betekent ook hier dat de kinderen er zelf **toegang** toe moeten hebben. Als ze willen moeten ze zelf een boekje kunnen pakken om erin te 'lezen' of zich voor te laten lezen. Om het plezier in lezen goed te laten beginnen is het van belang dat jonge kinderen van allochtone afkomst in hun **meertaligheid** gestimuleerd worden. Door televisieprogramma's als Sesamstraat meertalig te maken en meertalige prentenboeken aan te bieden, wordt de taalvaardigheid bevorderd, zonder dat dit ten koste gaat van het leesplezier. **Voorlezen** is in deze leeftijdsfase heel belangrijk omdat de kinderen zelf nog niet kunnen lezen en omdat voorlezen een combinatie maakt tussen lezen en een prettige sfeer waarin rust en aandacht is voor kind en boek.

2.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)

In deze leeftijdsfase is het belangrijk dat er aandacht wordt besteed aan de eigen waarde van **boeken en tijdschriften**. Uit onderzoek blijkt namelijk dat men meestal een keuze maakt tussen een tijdschrift of een boek.⁸ Als kinderen op deze leeftijd leren dat tijdschriften en boeken elkaar aan kunnen vullen, zullen ze ze misschien gemakkelijker naast elkaar lezen. Dit is al het geval in de relatie tussen boeken en kranten. Aangezien kinderen gedurende de basisschool steeds zelfstandiger worden is het van belang dat het boekenaanbod daarop afgestemd wordt. Boeken moeten zo aangeboden worden dat het kind eenvoudig zelfstandig kan vinden wat het zoekt, zonder daarbij afhankelijk te zijn van een volwassene. De (school)bibliotheek moet dus **duidelijk ingedeeld** zijn. Uiteraard

⁵ Zie: Ven, M.van de, *Nieuwe media en lezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam

⁶ Aangehaald in: Bijdrage van P.R.Schreuder in Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft

⁷ Zie: Bijdrage van P.R.Schreuder in Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft

⁸ Piek, K. *Zoveel lezen we (niet)*.1995 Stichting Lezen Amsterdam

moeten de boeken, tijdschriften en kranten **bereikbaar** zijn voor de kinderen, dus het liefst zo dicht mogelijk in de omgeving van het kind fysiek aanwezig zijn. Ook in deze leeftijdsfase is het van belang dat de **meertaligheid** van allochtone kinderen gestimuleerd wordt. Dit kan hen namelijk helpen om sneller de Nederlandse versie te begrijpen. Aan **leesvaardigheid in Nederlands als tweede taal (NT2)** moet structureel aandacht besteed worden. Het is belangrijk dat men zich er op schoolniveau van bewust is dat leesvaardigheid een apart onderdeel is van de taalvaardigheid dat specifieke aandacht nodig heeft. Aangezien de teksten op school veelal in het Nederlands aangeboden worden, is het voor het leesplezier van belang dat die teksten ook door allochtone kinderen goed en zonder al te veel moeite begrepen worden. De **verfilming** van een boek bekijken kan kinderen op deze leeftijd stimuleren om het boek zelf ook te gaan lezen. Dit kan ingezet worden om het lezen breder toegankelijk te maken.

2.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming, 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)

Door alle veranderingen die zich op deze leeftijd voltrekken kan het zijn dat tieners geen (innerlijke) rust hebben om te lezen. Het is daarom belangrijk dat zij in aanraking gebracht worden met **adolescentenliteratuur**. Deze literatuur sluit namelijk nauw aan op hun belevingswereld en kan hen zodoende toch tot lezen aanzetten. Kinderliteratuur is voor hen namelijk al te kinderachtig en volwassenenliteratuur is nog te complex. Op deze leeftijd is het extra belangrijk dat de boeken gemakkelijk te vinden zijn, omdat de intrinsieke motivatie om te lezen niet hoog is. Als er in de bibliotheek specifieke aandacht is voor **boekenbemiddeling** aan adolescenten heeft dit duidelijk positief effect.⁹ Met betrekking tot het literatuuronderwijs¹⁰ op de middelbare school is het heel belangrijk dat het **team** vanuit dezelfde pedagogisch-didactische opvatting werkt en dat men enthousiast is. De traditionele manier van literatuuronderwijs, waarbij de aandacht vooral gericht is op de literaire tekst zelf, de exameneisen en de docent, werkt demotiverend voor leerlingen. Een benadering waarbij de **beleving van de leerling centraal** staat en de leerling actief bijdraagt blijkt veel beter te werken. Alleen een nieuwe methode aanschaffen, betekent niet automatisch dat er ook op een nieuwe manier gewerkt wordt. Het is dus belangrijk dat in het team duidelijk wordt besproken wat de bedoeling is van de nieuwe methode en hoe men hier invulling aan wil geven. Daarnaast is het van belang dat het literatuuronderwijs in de **verschillende talen op elkaar afgestemd** wordt. Hiervoor bestaat een programma geïntegreerd literatuuronderwijs (GLO).¹¹ Er zijn op dit moment grote verschillen tussen scholen wat betreft de activiteiten rond leespromotie en zelfstandig lezen. Hier kunnen scholen gebruik van maken door ideeën van elkaar over te nemen.¹² Voor allochtone leerlingen moet ook op deze leeftijd de **meertaligheid** gestimuleerd worden, omdat dit zorgt voor meer leesplezier en grotere efficiëntie.¹³ Boeken door auteurs

⁹ Zie: Raukema, A.M., D.Schram en C.Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002, Eburon Delft

¹⁰ Zie: Hoogeveen, M. en H.Bonset, *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. 1998 Garant Leuven, Apeldoorn
En: Braaksma, M. en E.Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

¹¹ Zie ook: Geljon, C. 'De krenten in de pap, moderne vreemde talen en literatuuronderwijs.'

In: *Tsjip/Letteren*, jaargang 13 nr.3 oktober 2003

¹² Het Kenniscentrum Literatuureducatie zet alle mogelijkheden overzichtelijk op een rij, zie ook: www.literatuureducatie.nl en het calendarium van Stichting Lezen

¹³ Zie ook de bijdrage van Z. Arslan in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft

uit hun eigen cultuur sluiten daarnaast meer aan op de belevingswereld van de allochtone leerling. Wanneer er op school iemand komt voorlezen die als **rolmodel** kan fungeren voor de (allochtone) leerling, bijvoorbeeld een allochtone auteur kan dit ook het leesplezier bevorderen. De bibliotheek bereikt in principe alle jongeren. De meeste tieners gebruiken de bibliotheek om informatie op de te zoeken voor school en zijn daar tevreden over.

2.6 18 jaar en ouder

Volwassenen zijn soms door omstandigheden (bijvoorbeeld kinderen, werk) van het lezen af gekomen, maar gaan er dan uit zichzelf niet meer naar terug. Dan moeten ze dus actief gestimuleerd worden om het lezen weer op te pakken. De bibliotheek dient ook voor volwassenen **overzichtelijk ingedeeld** te zijn.¹⁴ Veel lezers voelen een tekort aan **achtergrondinformatie** bij boeken die ze (in het literatuuronderwijs) hebben gelezen. Hier kunnen bibliotheken en boekhandels op in spelen door bijvoorbeeld een soort thematafel in te richten waarin enkele boeken in hun context, of met bronnen rond die context, gepresenteerd worden. Op dit moment is er de meeste aandacht voor boeken in de gedrukte media. Het blijkt echter dat vooral literaire lezers daarvan gebruik maken. Wanneer er **op televisie of in de actualiteit** aandacht aan een boek besteed wordt, heeft dit een gunstig effect op de verkoop en uitleen. De meeste lezers willen graag zelf en alleen hun keuze maken uit het boekenaanbod.¹⁵ Daarom moet er genoeg **informatie over een boek** aanwezig zijn, waarbij geen persoon hoeft te worden geraadpleegd. Verfilmingen zetten volwassenen doorgaans niet aan tot het lezen van het boek, omdat zij dit als twee gescheiden activiteiten beschouwen. Verfilmingen kunnen echter wel gebruikt worden om de lezers aan te zetten het boek te lezen in plaats van de film te zien en ze kunnen een **discussie** op gang brengen **tussen kijkers en lezers**. Zo'n discussie over het verschil tussen kijken en lezen is belangrijk om mensen te laten reflecteren op hun eigen leesgedrag.

¹⁴ Voor suggesties zie: Boter, J., *Uitleengegevens als marketinginformatie*.2001 Stichting Lezen Amsterdam

¹⁵ Voor meer aspecten van het keuzegedrag zie: Kelderman, S. en S.Janssen, *Informatiegebruik door lezers*.2002 Eburon Delft

2.7 In het kort:

0-6 jaar	4-12 jaar	12-15 jaar	15-18 jaar	18 jaar en ouder
Beschikbaarheid	Beschikbaarheid, Duidelijk ingedeeld	Beschikbaarheid, aparte adolescentenkast	Beschikbaarheid, aparte adolescentenkast	Beschikbaarheid Duidelijk ingedeeld
Bereikbaarheid	Bereikbaarheid	Bereikbaarheid	Bereikbaarheid	Bereikbaarheid
Rust	Rust	Rust	Rust	Rust
	Context	Context	Context	Context
Spreken over boeken	Spreken over boeken	Spreken over boeken	Spreken over boeken	Spreken over boeken
Veilig klimaat	Veilig klimaat	Veilig klimaat	Veilig klimaat	
Interactie	Interactie	Interactie	Interactie	Interactie
Televisie	Televisie	Televisie	Televisie	Televisie
Computerspel	Computerspel	Computerspel	Computerspel	
Doorgaande leeslijn	Doorgaande leeslijn	Doorgaande leeslijn	Doorgaande leeslijn	
Positie t.o.v. multiculturele samenleving	Positie t.o.v. multiculturele samenleving	Positie t.o.v. multiculturele samenleving	Positie t.o.v. multiculturele samenleving	
Eensgezindheid team	Eensgezindheid team	Eensgezindheid team	Eensgezindheid team	
Leerling centraal	Leerling centraal	Leerling centraal	Leerling centraal	
Meertaligheid	Meertaligheid	Meertaligheid	Meertaligheid	
Voorlezen	Voorlezen door rolmodel	Voorlezen door rolmodel		
	Leesstrategieën, strategisch handelen en 'transfer'	Leesstrategieën, strategisch handelen en 'transfer'	Leesstrategieën, strategisch handelen en 'transfer'	
	Leesvaardigheid NT2	Leesvaardigheid NT2		
	Verfilming			Discussie tussen lezers en kijkers
		Adolescentenliteratuur	Adolescentenliteratuur	
		Boekenbemiddeling	Boekenbemiddeling	
		Talen op elkaar afgestemd	Talen op elkaar afgestemd	
				Actualiteit
				Infomatie over het boek

3 Tekstkenmerken

3.1 Ter introductie

De tekstkenmerken die in dit hoofdstuk aan de orde komen, hebben zowel betrekking op de vormgeving van de tekst, als de structuur en woordkeus en op de onderwerpen van de tekst.

Veel van de tekstkenmerken die in dit hoofdstuk aan bod komen, hebben een directe relatie met het leesbegrip. Beter begrip van een tekst leidt namelijk ook tot meer leesplezier. In veel gevallen doen die tekstkenmerken een beroep op bepaalde vaardigheden. Deze vaardigheden kunnen op school aangeleerd en geoefend worden. Daarom zullen de paragrafen voor de verschillende leeftijden elkaar op veel onderdelen overlappen. Voor zwakke lezers kan men teruggrijpen op de vaardigheden die in dit hoofdstuk in een jongere leeftijdsfase behandeld worden. In de tabel is dit gemakkelijk terug te vinden. Aangezien het VMBO veelal zwakke lezers heeft, worden deze aanbevelingen in de tabel voor een deel ook onder de leeftijd 12-15 jaar genoemd.

3.2 Algemeen

Een tekst is te benaderen op *macro- , meso- en microniveau*. Op het algemene grote overzicht, het macro-niveau, scoren allochtonen beter dan autochtonen. Voor het microniveau scoren autochtonen beter. Teksten roepen zowel bij allochtone als bij autochtone lezers doorgaans hetzelfde idee op. Cultuurhistorische informatie heeft daarbij geen invloed omdat dat iets is, wat door iedereen expliciet geleerd moet worden. Bij interpretatie helpt *paralellisme*, informatie in de tekst zelf, ook voor teksten uit andere culturen. *Concreet taalgebruik* zorgt dat een tekst beter wordt begrepen en gereproduceerd. Moeilijke woorden hebben over het algemeen geen negatief effect op het begrip, maar kosten wel meer energie. De *positie* van het woord *binnen de tekst*, heeft daar ook invloed op.

Boeken kunnen worden ingedeeld op genre. Op grond van leengedrag van de bibliotheek zijn er binnen fictie vier duidelijke *groepen/genres* te onderscheiden, namelijk: detectives/thrillers, literair/populair, romantische fictie van Nederlandse auteurs en romantische fictie van Amerikaanse auteurs.

Lezers willen graag het boek zelf kunnen *bekijken* en *vasthouden* om te beslissen tot kopen of lenen. Bij de keuze spelen *kaft* en *achterflap* een belangrijke rol en daarnaast informatie over *genre* en *auteur*.¹⁶ Oude en nieuwe media¹⁷ blijken geen expliciete concurrenten van elkaar te zijn.¹⁸ Ook via de computer wordt gelezen en beleeft men verhalen. Deze media hebben echter wel hun eigen typische kenmerken. Een computerspel wordt gemakkelijker ingezet als afleiding. Bij een boek duurt het even voordat men erin zit, maar bij een computerspel niet. Bij een computerspel wordt *actie* gevraagd van de speler. Een boek roept eerder *verbeelding* of *emoties* op en biedt zodoende meer mogelijkheid tot empathie. Daarentegen is een speler van een computerspel meer op

¹⁶ Zie ook: Kelderman S., en S.Janssen, *Informatiegebruik door lezers*. 2002 Eburon Delft.

¹⁷ respectievelijk gedrukte en digitale media, zie ook: Ven, M.van de, *Nieuwe media en lezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam

¹⁸ Zie ook: Ven, M.van de, *Nieuwe media en lezen*.2000 Stichting Lezen Amsterdam

zichzelf gericht. Zoals ook voor een ‘gewone’ tekst geldt, moet een hypertext **structuur** hebben en **coherent** zijn om effectief te zijn. Hypertext stimuleert een **actieve leeshouding**, omdat de lezer **keuzes** moet maken en **effectief** informatie wil vergaren. Wat leesbevordering van de nieuwe media zou kunnen overnemen is: aandacht trekken met beeld en geluid en aandacht vasthouden door interactie.

Over het algemeen zijn mannen positiever over de nieuwe media dan vrouwen. Door beide standpunten te verenigen, kan een nieuwe visie ontstaan waarbij de pluspunten van elk medium centraal staan. Vanuit het traditionele boek is dat **creativiteit, esthetische expressie** en **behoud van verleden**. Vanuit de nieuwe media is dat: **communicatie, uitwisseling, positieve houding** ten opzichte van technische vooruitgang en de moderne samenleving.¹⁹ Jongens worden meestal eerder geboeid door een **tijdschrift** dan door een boek. Een mogelijke verklaring is, dat met een tijdschrift de eigen interesse gemakkelijker bereikbaar is. Er is duidelijk onderscheid tussen spannende boeken die door vrouwen en mannen gelezen worden. Bij de door vrouwen gelezen boeken speelt de psychologie een belangrijke rol en bij de door mannen gelezen boeken is dat actie.²⁰

Lezen doet een beroep op verschillende soorten kennis, te weten **semantische kennis** (begrippenkennis in brede zin), **procedurele kennis** (welke stappen nodig zijn om een handeling uit te voeren) en **eigen ervaringen**. Het is belangrijk dat minder geoefende lezers hiermee ervaring opdoen, door structurele oefening.²¹ Een lezer kan **emoties** ervaren **gerelateerd aan het plot, personage en/of schrijfstijl**. Emoties gerelateerd aan plot leiden tot fantaseren. Emoties gerelateerd aan personage leiden tot herkenning en inzicht in het eigen leven. Emoties gerelateerd aan de schrijfstijl leiden tot esthetisch, literair lezen. **Eigen normen en waarden** in het leven hebben invloed op de waardering van een verhaal.

3.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)

Op deze leeftijd zijn kinderen nog erg gericht op **geluiden en beelden**. Het is daarom belangrijk dat boekjes in deze leeftijdsfase veel kleurige plaatjes bevatten. Aangezien het jonge kind nog **niet al te complexe structuren** kan verwerken is het beter als er niet te veel verschillende dingen op één plaatje te zien zijn. In de kleuterleeftijd (4-6jr) kunnen kinderen al meer informatie per plaatje verwerken, maar nog steeds zijn het vooral de **plaatjes die het verhaal vertellen** en de tekst die dat (voor een deel) herhaalt. Wat voor de plaatjes geldt, geldt ook voor het verhaal. Voor jonge kinderen moet er een **duidelijke verhaallijn** zijn. Meerdere verhaallijnen naast elkaar kan het kind nog niet verwerken en het zal dan dus afhaken of er in het beste geval één uitkiezen. Verder moet het taalgebruik **concreet** zijn, want abstracte zaken kan een kind zich nog niet goed voorstellen op deze leeftijd. Een tekst wordt op deze leeftijd in principe op **macro-niveau** behandeld, dus de grote lijn. Het is echter heel goed mogelijk er een detail uit te lichten en daar met het kind over na te denken. Op deze leeftijd is het de taak van de ouder, leidster, juf etc. om door

¹⁹ Zie ook: de bijdrage van G.Rupp in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft.

²⁰ Zie ook: Raukema, A.M., D.Schram, C.Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

²¹ Zie ook de bijdrage van H.Meisen in: Raukema, A.M., D.Schram, C.Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

middel van **expressief voorlezen** te laten zien en horen dat de tekst in een boek aanleiding kan geven tot geluid en beeld. Ten eerste sluit men daarmee aan op de behoeften van het kind en houdt zo de aandacht vast. Ten tweede oefent het kind zo zijn **verbeelding** aan de hand van een tekst. **Interactief** voorlezen sluit eveneens goed aan op de ontwikkelingsfase van het kind en bereidt het daarnaast voor op de interactieve wijze van omgaan met hypertext (teksten op internet). Heel relevant voor het begrijpen van verhalen is natuurlijk de **woordkennis**, waaraan zeker aandacht besteed moet worden. Teksten hoeven **niet al te gemakkelijk** te zijn qua woordkeus, omdat kinderen uit de context van het verhaal spelenderwijs de betekenis kunnen leren.

3.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)

De complexiteit van de teksten die de kinderen aankunnen neemt gedurende deze periode sterk toe. Nadat het technisch lezen is aangeleerd, worden de kinderen met allerlei **verschillende teksten** geconfronteerd. Nu lezen ze niet alleen verhalen, maar ook rekentaken, aardrijkskunde, biologie enzovoort. Kinderen moeten erbij bepaald worden dat ze deze verschillende teksten op een verschillende manier benaderen. Bewustheid van het **doel** van het lezen, helpt om die informatie in de tekst te vinden. Er zijn drie **hoofdfuncties** van taalgebruik, die dus ook in teksten terug komen. Deze functies zijn: informatief-educatief, amuserend-sociaal en instrumenteel-praktisch.²² Zeker in de onder- en middenbouw is het van belang dat de teksten niet te lang zijn en door **illustraties** ondersteund worden. Ook op oudere leeftijd zijn illustraties een ondersteuning voor zwakke lezers om de aandacht erbij te houden en de tekst beter te begrijpen. Allereerst moeten illustraties (nb. dat kunnen ook diagrammen, landkaarten of tijdbalken zijn) natuurlijk **overeenstemmen met de tekst**. Verder mogen de **illustraties niet te eenvoudig** zijn, omdat daardoor de aandacht voor de tekst afneemt, terwijl die bij moeilijke illustraties juist toeneemt. Voor het begrip van de tekst zelf is het niet zozeer van invloed of er lange woorden of zinnen in staan, maar of er in de hele tekst een hoge **dekkingsgraad** is met de **basiswoorden**.²³ Dit is met name van belang voor allochtone leerlingen, die meestal een minder rijke woordenschat hebben. Men zou de kinderen kunnen leren woorden die ze niet begrijpen bij het lezen van de tekst, te noteren om later terug te kijken of ze ze uit de rest van de tekst kunnen verklaren. Een tekst wordt beter begrepen door kinderen als het taalgebruik **concreet, actief en persoonlijk** is.²⁴ **Direct aanspreken** in een tekst heeft zowel een positief effect op begrip als waardering door kinderen en tieners. Voor het onderwijs **Fries** is gebleken dat teksten die de **moderne taalnorm** gebruiken, het best begrepen en gewaardeerd worden door de leerlingen.²⁵ Als de **structuur** van een tekst duidelijk is, wordt de tekst beter begrepen. **Signaalwoorden**, zoals ‘omdat’ en ‘doordat’ maken die structuur duidelijk. Voor kinderen zijn **referenties naar tijd, ruimte en personen** het gemakkelijkst en verwijzingen naar handelingen en complete tekstfragmenten het moeilijkst.

²² Zie ook de bijdrage van P.P.M.Lesemann in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*, 2000 Eburon Delft

²³ Zie ook: Braaksma, M. en E.Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

²⁴ Zie ook: Bos-Aanen, J., T.Sanders, L.Lenz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

²⁵ Zie ook: Jager, B.de, *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

Zeker voor kinderen die niet graag lezen, is het belangrijk dat ze **succesvol** kunnen **kiezen** voor een boek. Men kiest een boek in eerste instantie op grond van de **titel** en **korte inhoud** en vervolgens op grond van de **kaft**. Door kinderen actief bij dit proces te betrekken (door hen bijvoorbeeld in de rol van uitgever te plaatsen: titel bedenken, korte inhoud schrijven, kaft ontwerpen etc.) zullen ze beter kunnen inschatten welk boek bij hun wensen aansluit. Jongens worden eerder geboeid door een **tijdschrift** dan door een boek. Mogelijk komt dit doordat tijdschriften een specifiek onderwerp hebben en daardoor het eigen interessegebied goed bereikbaar is. Wanneer jongens ook kennismaken met **informatieve boeken**, kan dit de waardering voor boeken verhogen. Daarnaast zou men de kinderen een vergelijking kunnen laten maken tussen de informatie die in een tijdschrift staat en de informatie over hetzelfde onderwerp in een boek, om zo de verschillen die gerelateerd zijn aan het medium duidelijk te maken. Teksten voor deze leeftijdsgroep moeten qua onderwerp aansluiten op de **behoeften** en/of **belevingswereld** van het kind. Bij informatieve teksten is het van belang dat er (door de docent) een behoefte gecreëerd wordt naar de informatie die in de tekst staat. Bij kinderen in deze leeftijd zijn over het algemeen **grappige verhalen, avonturen en griezelverhalen** populair, terwijl ze liever niet willen lezen over ernstige problemen, volwassenen en gewone kinderen. Ook prentenboeken lezen ze liever niet. Er zijn ook **verschillen** tussen autochtone en allochtone leerlingen en tussen jongens en meisjes.²⁶ Autochtone leerlingen lezen graag dierenverhalen, terwijl allochtone leerlingen graag sprookjes, gedichtjes en versjes lezen.²⁶ In de bovenbouw hebben kinderen vaak een fase waarin ze **serieboeken** lezen. Dit is belangrijk voor het leesplezier omdat de kinderen op deze manier een band kunnen opbouwen met de verhaalpersonages. Er moet dus ruimte zijn voor deze boeken, maar daarnaast kan men het kind ook stimuleren daarnaast **andere boeken** te gaan lezen als het daaraan toe is.

3.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming, 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)

Zowel voor kinderen als voor tieners geldt dat de tekst beter begrepen wordt als het taalgebruik **concreet, actief en persoonlijk** is en als de **structuur** duidelijk is.

Signaalwoorden expliciteren de hiërarchie en samenhang binnen een tekst. Goede lezers brengen die structuur zelf aan, maar zwakke lezers moeten die door de tekst aangereikt krijgen. Leerlingen beoordelen een tekst vanuit hun eigen werkelijkheid en hebben weinig oog voor de **manipulerende werking** van de tekst zelf. Naar referenties of verwijzingen wordt pas op de middelbare school expliciet gevraagd, maar natuurlijk spelen ze ook al een rol in het tekstbegrip op de basisschool. Hoe groter de afstand tussen anafoor en referent, hoe meer tijd dit bij het lezen kost. Referenties naar tijd, ruimte en personen zijn het makkelijkst. Referenties naar handelingen en complete tekstfragmenten zijn het moeilijkst.²⁷

Beeldend taalgebruik leidt niet tot beter begrip, maar wel tot hogere waardering en langer onthouden. Net als voor kinderen is het voor tieners positief voor begrip en waardering als ze in de tekst direct worden aangesproken. **Illustraties** kunnen het begrip van een tekst verhogen, mits zij dezelfde informatie geven als de tekst en dat ook op hetzelfde niveau gebeurt. Betrokkenheid bij een tekst komt tot stand wanneer de leestaak **functioneel** is.

²⁶ Zie ook: Elsäcker, W.van, *Begrijpend lezen*, 2002 Stichting Lezen Amsterdam

²⁷ Zie ook: Bos-Aanen, J. T.Sanders, L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

Dus moet er een context worden gecreëerd waarin een **behoefte** wordt opgeroepen aan de informatie die de tekst geeft, onder andere door voorkennis te activeren. Het **onderwerp** van een tekst heeft eveneens invloed op de samenvattingvaardigheid, omdat men daarbij ook eigen kennis over het onderwerp inzet. De ontwikkeling die een tiener doormaakt is van invloed op de teksten die hij/zij kan begrijpen. De **ontwikkeling** gaat van onzelfstandig naar zelfstandig, van concreet naar abstract en van egocentrisch naar **empatisch**. In deze leeftijdsgroep zijn de volgende onderwerpen populair: **Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen of opgroeien tussen twee culturen**. Het is van positieve invloed op de betrokkenheid als de hoofdpersoon in het verhaal in een **vergelijkbare positie** en leeftijd is als de leerling. **Adolescentenromans** kunnen deze behoefte vervullen. Een aansprekend boek is prettig leesbaar, goed te begrijpen, mooi geschreven en ontroerend.²⁸ Er is voorkeur voor een hoofdpersoon van het **eigen geslacht**.

Naar leerlingen van het VMBO zijn verschillende onderzoeken gedaan. Over de resultaten die afwijkend zijn voor VMBO-leerlingen ten opzichte van andere middelbare scholieren gaat het laatste deel van deze paragraaf. Veel adviezen uit de paragraaf over de basisschoolleeftijd gelden echter ook voor deze groep. VMBO-leerlingen hebben een voorkeur voor het lezen van **informatieve teksten**, over **nuttige** dingen in het **hier en nu**. **Coherent** gepresenteerde teksten worden beter begrepen. Irrelevante informatie en identificatieversie²⁹ maken de tekst beduidend interessanter, maar ook minder begrijpelijk, terwijl een **goede tekststructuur** de tekst zowel interessanter als begrijpelijker maakt. Leerlingen stellen verrassing, een open einde en een slechte afloop niet op prijs. Een voorspelbaar einde maakt een boek minder spannend. Als het verhaal **levensecht** geschreven is waarderen de leerlingen het verhaal meer en willen het graag in zijn geheel lezen. Een methode voor het VMBO moet **overzichtelijk** zijn opgebouwd. Illustraties moeten zinvol zijn. **Moeilijke illustraties** verhogen de aandacht voor de tekst in tegenstelling tot gemakkelijke. Het is belangrijk dat er een relatie met de **belevingswereld** wordt gelegd. De teksten moeten **uitdagend** zijn, maar niet te lang, met korte zinnen en weinig onbekende of moeilijke woorden. Opdrachten dienen gericht te zijn op **reproductie** en **kritische meningsvorming**.

3.6 18 jaar en ouder

Volwassenen worden liever **niet direct aangesproken** in een informatieve tekst. Wanneer ze in een tekst aangesproken worden, willen ze liever met ‘**u**’ dan met ‘**ij**’ aangesproken worden. Dit heeft geen invloed op het begrip van de tekst, maar wel op de waardering ervan. Immigranten lezen het liefst in een **taal die ze jong geleerd hebben**, omdat dat efficiënter is en meer plezier geeft. Studenten begrijpen een wetenschappelijke tekst beter als ze zich bewust zijn van de **tekststructuur**. Dat geldt niet bij journalistieke teksten en

²⁸ Zie: Guldemond, I., *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

²⁹ De identificatieversie was in het onderzoek een versie van de tekst die dichtbij de lezer staat door een sprekend personage op te voeren en de lezer direct aan te spreken. Daarnaast wordt er een directe vraag gesteld en is de tekst in tegenwoordige tijd geschreven. Deze versie werd afgezet tegen een zakelijke, onpersoonlijke tekst, de zogenaamde distantieversie. Zie ook: Land, J., T. Sanders, L.Lentz e.a. *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam.

onbekende onderwerpen. Studenten onthouden *beeldende teksten* beter. *Seks, dood en macht* zijn onderwerpen die over het algemeen altijd interessant gevonden worden.³⁰ Lezers van *spannende boeken*, lezen ook literair en romantisch, terwijl lezers uit de andere groepen minder breed lezen. Men komt tot het lezen van spannende boeken door voorbeeldgedrag van de ouders, gecombineerd met actieve stimulering van het lezen in de jeugd.

³⁰ Zie: Bos-Aanen, J., T.Sanders en L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

3.7 In het kort:

In de tabel heb ik alleen die tekstkenmerken opgenomen die ingezet kunnen worden om tot een beter begrip en waardering van een tekst te komen.

0-6 jaar	4-12 jaar	12-15 jaar	15-18 jaar	18 jaar en ouder
Macro-, en mesoniveau	Macro-, meso-, en microniveau	Macro-, meso-, en microniveau	Macro-, meso-, en microniveau	Macro-, meso-, en microniveau
Genre	Genre	Genre	Genre	Genre
Kaft	Achterflap en kaft, titel	Achterflap en kaft, titel	Achterflap en kaft, titel	Achterflap en kaft, titel
(inter)actie, keuzes	(inter)actie, keuzes	(inter)actie, keuzes	(inter)actie, keuzes	(inter)actie, keuzes
Structuur en coherent	Structuur en coherent	Structuur en coherent	Structuur en coherent	Structuur en coherent
Verbeelding en emoties	Verbeelding en emoties	Verbeelding en emoties	Verbeelding en emoties	Verbeelding en emoties
Uitdagend	Uitdagend	Uitdagend	Uitdagend	Uitdagend
Behoeften, belevingswereld	Behoeften, belevingswereld	Behoeften, belevingswereld	Behoeften, belevingswereld	Behoeften, belevingswereld
Concreet taalgebruik	Concreet taalgebruik, Actief en persoonlijk	Concreet taalgebruik	Concreet taalgebruik	Concreet taalgebruik
Woordkennis	Dekkingsgraad basiswoorden	Dekkingsgraad basiswoorden, niet te moeilijke woorden		Beeldend taalgebruik (voor onthouden)
Plaatjes	Illustraties	Illustraties		
	Doel	Doel	Doel	
	Direct aanspreken	Direct aanspreken		(met 'u')
	Signaalwoorden	Signaalwoorden		
	Avonturen, grappige en griezelverhalen	Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen, opgroeien tussen twee culturen.	Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen, opgroeien tussen twee culturen.	Seks, dood en macht
Prentenboeken	Serieboeken	Adolescentenromans	Adolescentenromans	
		Manipulerende werking tekst	Manipulerende werking tekst	
	Modern Friese taalnorm			Moedertaal of jong geleerd
		Informatief, Nuttig in hier en nu		
		Reproductie en kritische meningsvorming		

4 Houding en motivatie

4.1 Ter introductie

De houding en motivatie van de lezer zijn natuurlijk van de allergrootste invloed op het leesgedrag. In dit hoofdstuk komen dan ook verschillende houdingen van lezers aan bod. Wanneer men het lezen wil bevorderen is het cruciaal oog te hebben voor de huidige houding en instelling van de lezer en daarop aan te sluiten. De (niet-)lezer moet zich niet aangevallen, maar juist geaccepteerd voelen. In dit hoofdstuk zullen ook omstandigheden aan bod komen die directe invloed uitoefenen op de houding en motivatie van de lezer. De omstandigheden die meer indirect of op langere termijn invloed uitoefenen komen in andere hoofdstukken aan bod. Aangezien veel onderdelen van de houding en motivatie op elke leeftijd voor (kunnen) komen of een rol spelen, zullen ze voor een groot deel behandeld worden in de paragraaf Algemeen. Andere onderdelen behandel ik ze bij die leeftijd waarop ze ofwel een grotere rol spelen ofwel het best gestimuleerd kunnen worden.

4.2 Algemeen

Een cruciale voorwaarde voor lezen is *rust*. Die rust bestaat uit fysieke rust (rustig zitten), rustige omgeving, maar ook uit innerlijke rust. Wanneer men leest ter afleiding kan de innerlijke rust ook juist een gevolg zijn van het lezen. Het *duurt een tijdje voordat men geboeid is* door een boek en men is ook *sneller weer afgeleid* dan bij een computerspel. Bij een *computerspel is er meer betrokkenheid*. Grofweg bestaan er twee groepen mensen: zij die *cultureel-maatschappelijk georiënteerd* zijn en zij die *hedonistisch-materieel georiënteerd* zijn. In beide opvattingen kan lezen een plaats hebben, zij het vanuit een andere motivatie. Als iemand een gesloten sociale kring heeft, is die van veel grotere invloed op zijn/haar leesgedrag dan een *open sociale kring*.³¹ De eigen *normen en waarden* in het dagelijks leven hebben duidelijk invloed op de waardering van een verhaal. De *pleziergerichte leeshouding en de nutgerichte leeshouding hangen sterk met elkaar samen*. Dus als men het nut inziet van het lezen, kan men er plezier aan beleven en als men het lezen plezierig vindt, ziet men het nut ervan in. Het leesplezier hangt weer sterk samen met het boekenaanbod. De *tijd die aan lezen besteed wordt is afgenomen*. Men besteedt meer tijd aan andere bezigheden. Lezen kan een *grote variatie aan gevoelens* oproepen en het is niet te voorspellen welke reactie een lezer zal hebben. Zo kan een lezer bij het lezen over mishandeling bijvoorbeeld boos worden, herkenning ervaren of medelijden hebben. Desalniettemin roept een tekst bij de *meeste lezers hetzelfde idee* op. In het gebruikte voorbeeld zou dat kunnen zijn dat mishandeling niet normaal is. Culturele achtergrond blijkt hierop niet van invloed te zijn. *Cultuurhistorische informatie moet aangeleerd worden*, dus dat veroorzaakt ook niet zonder meer verschillen in interpretatie tussen verschillende culturen. Een lezer met een *hoge leesfrequentie* heeft doorgaans *meer emotionele betrokkenheid* en motieven. Aangezien vrouwen meer lezen, is dit vaker op hen van toepassing. Voor laagbetrokken lezers is lezen vooral een *solitaire* activiteit, terwijl het voor *hoogbetrokken lezers veel meer met sociale interactie* te maken heeft. *Meevoelen* doet een lezer *eerder met*

³¹ Zie ook: Kelderman, S. en S. Janssen, *Informatiegebruik door lezers*, 2002 Eburon Delft

positieve emoties, bijvoorbeeld blijdschap. Negatieve emoties, zoals verdriet worden meer op een afstand gehouden. Met droefheid kan men op verschillende manieren omgaan. Men kan het vermijden en afwijzen of accepteren. **Belevend lezen** werkt positief voor het onthouden van het gelezene. De meest voorkomende vormen van verbeelding naar aanleiding van een boek zijn **visuele verbeelding**, akoestische verbeelding en zich verplaatsen in het verhaal. Bijna iedereen ziet het beschrevene voor zich. Emoties kunnen door verschillende onderdelen van het lezen opgeroepen worden. **Gevoelens gerelateerd aan het plot**, leiden tot fantaseren. Gevoelens gerelateerd aan het **personage** leiden tot herkenning en inzicht in het eigen leven. Gevoelens gerelateerd aan de **schrijfstijl** leiden tot esthetisch of literair lezen. Dat boeken moeten **aansluiten op de belevingswereld** van de lezer, is iets dat in het onderwijs sterk benadrukt wordt. Dat geldt natuurlijk ook voor lezers buiten (of na) het onderwijs. Onderwerpen die dicht bij de lezer staan, krijgen meer interesse dan onderwerpen die verder van de lezer af staan. **Voorafgaande interesse** in een boek geeft meer kans op een succesvolle leeservaring. Enthousiaste **aanbeveling** van familie en vrienden is dan ook vaak de basis voor een bepaalde boekkeuze. Men **voelt zich** over het algemeen meer **thuis in de bibliotheek** dan in de boekhandel.³² Het **doel** dat men heeft met het lezen van een bepaalde tekst, heeft **invloed op de manier van lezen en wat er onthouden wordt**. Bij **leesattitude** worden vier functies of doelen van het lezen onderscheiden, te weten: ontwikkeling, **utiliteit**, plezier en ontsnapping. Er bestaat instrumentele leesvoldoening, waarbij het lezen ingezet wordt als middel om bijvoorbeeld informatie te verkrijgen. Daarnaast is er intrinsieke leesvoldoening, waarbij lezen het doel is, bijvoorbeeld om blij te worden. Er zijn bij lezers drie typen behoeften te onderscheiden waarom gelezen wordt. Dit zijn **spanning, ontspanning en inspanning**. De genres detective/thriller, romantiek en literair sluiten hier respectievelijk op aan.³³ Lezers **weten** over het algemeen goed **wat ze wel en niet willen** in een boek. Het is helaas niet altijd goed in te schatten of een boek aan de verwachting zal voldoen. Leners willen over het algemeen **zelf zoeken** en maken weinig gebruik van de catalogus of expertise van de medewerker. Op het keuzeproses zijn ook de kosten die de lezer moet maken van invloed. **Kosten** kunnen betrekking hebben op de intellectuele toegang (moeilijkheid), de fysieke toegang (bereikbaarheid) en de mate van cognitieve en emotionele betrokkenheid die nodig is. **Vrouwen** staan over het algemeen meer behoudend tegenover de nieuwe media en verdedigen de oude om waarden als **creativiteit en esthetische expressie**. **Mannen** daarentegen staan positief tegenover nieuwe media om waarden als **communicatie en uitwisseling**.³⁴

Allochtone Nederlanders verschillen in bepaalde opzichten duidelijk van autochtone. In allochtone gezinnen is doorgaans weinig leesstimulans van huis uit en heeft men een voorkeur voor **informatieve boeken**.³⁵ Aansluiten op hun **belevingswereld** is met name voor allochtone leerlingen van grote invloed op het leesplezier. Veel migranten lezen het liefst in hun **moedertaal** of een taal die ze als kind hebben geleerd. Dat gaat is efficiënter

³² Zie ook: Kelderman, S., en S.Janssen, *Informatiegebruik door lezers*. 2002 Eburon Delft

³³ Zie ook: Boter, J., *Uitleengegevens als marketinginformatie*. 2001 Stichting Lezen Amsterdam

³⁴ Zie de bijdrage van G.Rupp in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakmulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*, 2000 Eburon Delft

³⁵ Zie ook: Piek, K., *Zoveel lezen we (niet)*. 1995 Stichting Lezen Amsterdam

en geeft meer leesplezier. Allochtone leerlingen **lezen** over het algemeen **iets meer** dan autochtone leerlingen en staan ook **positiever** tegenover lezen en literatuur. Ze zijn ook **gemotiveerder** om te lezen in een **andere taal** en te leren over een **andere cultuur**.

4.3 Voor- en voerschoolse leeftijd (0-6 jaar)

In principe zijn jonge kinderen **open** en **geïnteresseerd** ten opzichte van hun omgeving. Op deze leeftijd blijkt echter al dat er drie groepen te maken zijn ten opzichte van lezen/boeken: kinderen die geen interesse hebben in boeken, kinderen die wel interesse hebben in boeken en kinderen wier interesse in boeken gewekt moet worden. In deze leeftijdsfase vindt de eerste kennismaking met lezen plaats, de zogenaamde **leesinitiatie**. De manier waarop dat gebeurt bepaalt in sterke mate de latere houding ten opzichte van lezen. Hoewel het dus goed is er rekening mee te houden dat er ‘niet-lezers’ zijn, is het belangrijk dat elk kind de ervaring opdoet dat lezen fijn kan zijn. Voorlezen is hiervoor een goed middel. De houding van de ouders ten opzichte van boeken en lezen is op deze leeftijd van grote invloed.³⁶

Op deze leeftijd zijn kinderen sterk gericht op **beeld en geluid**. Desondanks moet er voor het voorlezen genoeg **rust** zijn om aandacht te kunnen hebben voor het verhaal. Bij het voorlezen zijn over het algemeen **spannende en fantasievolle verhalen** populair. Kinderen in deze leeftijdsgroep kunnen nog niet heel complexe emoties zoals empathie ervaren, maar kunnen wel uit de voeten met **eenvoudigere emoties**, bijvoorbeeld verdriet en boosheid. **Emotionele betrokkenheid** is een belangrijke voorwaarde voor leesplezier. Daarom is het belangrijk aan te sluiten op de capaciteiten en de belevingswereld van het kind. Emotionele betrokkenheid kan opgeroepen worden door **identificatie** met de hoofdpersoon, maar ook door **herkenning** van de situatie. Het is dan ook belangrijk het voorlezen voor te bereiden met een gesprekje over de situatie of de hoofdpersoon. **Geboeide aandacht** gaat vanzelf, maar het is de taak van de ouder/begeleider/juf om die aandacht op te wekken door zo goed mogelijk aan te sluiten op de behoeften van het kind. Tot achtjarige leeftijd kan het kind leren geboeid te lezen. Daarna is het moeilijker iemand dat bij te brengen.³⁷ Bij kinderen is **stimulerend gedrag van de ouders** heel belangrijk voor de **leesattitude** van het kind. **Interactie** draagt ook bij tot het beleven van een boek en daarmee waardering en plezier krijgen voor lezen. Het gezegde ‘jong geleerd is oud gedaan’ geldt zeker voor lezen. Wanneer men al op jonge leeftijd gestimuleerd wordt tot lezen en waardering van boeken, heeft dat op latere leeftijd nog steeds positief effect.³⁸ Dit effect beperkt zich niet alleen tot lezen, maar strekt zich uit tot de algemene culturele ontwikkeling en interesses.

4.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)

Op deze leeftijd hebben ouders eveneens grote invloed op hun kinderen. Dit komt ook terug in de levenshouding. Er zijn grofweg twee houdingen te onderscheiden, namelijk een **cultureel-maatschappelijke** en een **hedonistisch-materialistische**.³⁹ **Leesplezier** kan in deze beide houdingen een plaats vinden, maar moet bij de tweede houding gestimuleerd

³⁶ Zie verder het hoofdstuk Ouders

³⁷ Zie ook: Tellegen, S., en J.Frankhuisen, *Waarom is lezen plezierig?* 2002 Eburon Delft

³⁸ Zie ook: Kraaykamp, G., *Leesbevordering door ouders, bibliotheek en school*. 2002 Eburon Delft

³⁹ Zie ook: Piek, K., *Zoveel lezen we (niet)*. 1995 Stichting Lezen Amsterdam

worden, omdat lezen daar geen vanzelfsprekende plaats inneemt. Daarnaast heeft ook de **houding** van de ouders **ten opzichte van andere culturen** invloed op de houding van het kind ten opzichte van teksten uit andere culturen. Gedurende de basisschoolleeftijd ontwikkelen de kinderen zich sterk op sociaal-emotioneel gebied. Oudere kinderen kunnen dus ook **meer complexe emoties** ervaren naar aanleiding van een boek, zoals empathie en medelijden. Kinderen vinden het **eng om hun eigen mening te geven of over zichzelf te vertellen**⁴⁰ naar aanleiding van een boek. Zij **houden hun leeservaringen dan ook veelal voor zichzelf**. Op de basisschoolleeftijd **lezen** kinderen **graag**. Het lezen is op deze leeftijd vooral gericht op plezier en fantasiebevrediging. **Voorlezen** wordt door kinderen **geassocieerd met nog niet zelf kunnen lezen**. De meeste leerlingen willen niet voorgelezen worden, omdat ze het zelf al kunnen, maar ze vinden het **wel leuk** om **ergens anders** dan thuis voorgelezen te worden. Het is belangrijk om te blijven voorlezen, omdat dat kinderen de gelegenheid geeft helemaal in het verhaal op te gaan, zonder daarbij belemmerd te worden door de technische aspecten van lezen. Daarnaast vormt de **intieme sfeer** van voorlezen een stimulans voor het leesplezier. Kinderen vinden het ook **leuk om zelf voor te lezen**.⁴¹ Populaire onderwerpen in deze leeftijdsgroep zijn: **grappige verhalen, avonturen en griezelverhalen**. Verhalen over volwassenen, gewone kinderen en ernstige problemen worden juist niet gewaardeerd. Ook prentenboeken zijn niet populair in de midden- en bovenbouw. Allochtone kinderen houden van **sprookjes, versjes en gedichtjes**, terwijl autochtone kinderen meer van **dierenverhalen** houden. **Geboeid lezen** wordt vóór het achtste levensjaar geleerd. Het is een vaardigheid die daarna ook weer verloren kan gaan. **Gemotiveerde leerlingen gebruiken meer strategieën** waardoor de tekst beter begrepen wordt.⁴² Wanneer kinderen **direct aangesproken worden in een tekst**, heeft dit een positief effect op begrip en waardering van de tekst. Binnen de tekst zelf zijn **referenties naar tijd, ruimte en personen** het best te begrijpen. Referenties naar complete tekstfragmenten en handelingen zijn het moeilijkst. Kinderen kiezen boeken uit op grond van de **titel en de korte inhoud**. In de basisschoolperiode leren kinderen dat er ook **andere visies en meningen mogelijk** zijn dan die van henzelf en vervolgens leren ze zich **verplaatsen in een ander**.

4.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming, 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)

Hoewel docenten vaak van het tegendeel uitgaan, **lezen** leerlingen **over het algemeen graag in hun vrije tijd**. Er wordt echter dubbel zoveel tijd besteed aan televisie kijken. Ook, of misschien wel vooral, op deze leeftijd, vinden leerlingen het **eng om hun eigen mening te geven of iets over zichzelf te vertellen**. Rond het dertiende levensjaar leren tieners zich meerdere perspectieven voor te stellen en met elkaar in de verband te brengen, de zogenaamde **perspectiefcoördinatie**. Daarnaast verplaatst hun eigen perspectief zich ook. Allereerst verplaatst het zich **van heteronoom naar autonoom**, wat inhoudt dat de tiener steeds minder afhankelijk van zijn/haar ouders wordt en steeds zelfstandiger. Het perspectief verplaatst zich ook **van concreet naar abstract en van egocentrisch naar empatisch**. Dit betekent dat de tiener zich beter kan verplaatsen in een ander en ook op

⁴⁰ Zie ook: Hoogeveen, M., en H.Bonset, *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. 1998 Leuven, Apeldoorn

⁴¹ Zie ook: Kaufmann, Y., *Voorlezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam

⁴² Zie ook: W.Elsäcker, *Begrijpend lezen* 2002 Stichting Lezen Amsterdam

een meer abstracte manier kan nadenken. Goede lezers hebben meer metacognitieve kennis. Hierop aansluitend kan een leesautobiografie de tiener helpen **zicht op zijn/haar eigen leesgedrag** te krijgen. Een goed inschattingsvermogen van de eigen vaardigheden blijkt een voorwaarde te zijn voor vooruitgang.⁸ Een **plezierattitude bevorderen** is iets wat **veel tijd** kost en structurele aandacht vraagt. **Ervaringen van anderen** hebben grote invloed op de lezer. Een duidelijke indeling van de bibliotheek is echter ook belangrijk, want hoe **minder inspanning** een lezer hoeft te leveren om te vinden wat hij zoekt, hoe meer plezier hij in het lezen kan hebben. **Meisjes** lezen ter **ontspanning**, terwijl jongens dan eerder een computerspel gaan spelen. **Jongens** lezen voor **informatie**. Tieners willen graag **opgaan in een boek**. Ze vinden het leuk als er wordt **voorgelezen**, maar willen dat als **escapisme**. Dit botst met het feit dat docenten het graag nuttig willen maken. Analyse van teksten doet ook het plezier in lezen afnemen. Op vijftienjarige leeftijd vindt er een omslag plaats in de complexiteit van de gelezen boeken. Tot vijftien jaar lezen meisjes complexer, terwijl het daarna juist de jongens zijn. De **hoeveelheid** boeken die iemand leest, heeft **geen invloed op de complexiteit**. Er zijn verschillen tussen jongens en meisjes bij gevoelens die door lezen worden opgeroepen. **Lachen, verbazing en bewondering** zijn echter algemeen en worden door beide seksen gewaardeerd. Tieners **beoordelen** een tekst **vanuit hun eigen werkelijkheid** en hebben **weinig oog voor de manipulerende werking van de tekst**. **Actieve inbreng** van tieners verhoogt de **betrokkenheid** bij de tekst en leidt daarmee ook tot betere verwerking en beter onthouden. Wanneer er op de middelbare school **veel aandacht is voor literatuur, leidt dat tot meer interesse** in **complexe** boekengenres. Leerlingen staan positief tegenover het gebruik van **niet-westerse en migrantenliteratuur**. Populaire onderwerpen in deze leeftijdsgroep zijn: de **Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen of opgroeien tussen twee culturen**. Op het plezier in lezen hebben, zeker op deze leeftijd, de **sociale norm, leesvaardigheid en het boekenaanbod** sterke invloed. De mening en het gedrag van **leeftijdgenoten** zijn uiterst belangrijk voor tieners. Tieners gebruiken nog steeds boeken bij **vragen met betrekking tot de eigen identiteit en hun relatie tot de wereld**.

VMBO-leerlingen vinden lezen over het algemeen **vermoeiend**. Zij hebben een voorkeur voor het lezen van **nuttige informatie in het hier en nu**. Verder lezen de jongens vooral uit een behoefte aan **spanning**. **Geschiedenis** vinden deze leerlingen **saai en moeilijk**, maar waarderen het wanneer er een **verband met hun eigen leven gelegd** wordt. Het **tekstbegrip** van jongens blijkt even goed te zijn als dat van meisjes, maar het moet wel een **onderwerp zijn dat hen interesseert**. Om mee te kunnen leven is het handig als de hoofdpersoon zich in een **herkenbare situatie** bevindt, van ongeveer dezelfde **leeftijd** is en bij voorkeur van hetzelfde **geslacht** als de lezer.⁴³ VMBO-leerlingen blijken wel **mee** te kunnen **leven** met een verhaal, maar zich daar **niet** van **bewust** te zijn. Het is dus van belang dat zij zichzelf leren kennen en leren praten over emotionele ervaringen. De **jongens** op het VMBO lezen het liefst **informatief** en vinden **fictie kinderachtig**.⁴⁴ Er gaat een grote stimulans om een boek te gaan lezen uit van **aansprekende fragmenten in schoolboeken**.

⁴³ Zie ook: Guldmond, I., *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten*. 2003 Stichting Lezen

⁴⁴ idem

4.6 18 jaar en ouder

Voor ouderen blijkt er een ‘*wegjaageffect*’⁴⁵ te bestaan: door omstandigheden zijn ze van het lezen afgekomen, maar pakken het dan later niet meer uit zichzelf op. Volwassenen worden liever *met ‘u’* in een tekst *aangesproken* dan met jij. Dit verhoogt hun waardering van de tekst, maar heeft geen invloed op het begrip. Volwassenen neigen naar een *symbolische interpretatie van literaire teksten. Seks, dood en macht* zijn onderwerpen waarin mensen altijd geïnteresseerd zijn.

4.7 In het kort

Aangezien veel factoren, zoals geslacht, opleidingsniveau en ouders invloed hebben op de grote variatie aan basishoudingen ten opzichte van lezen, is in de tabel een selectie gemaakt. In de tabel staan de positieve houdingen en motivaties, die sommige groepen al hebben en bij andere gestimuleerd moeten worden. Daarnaast zijn er voorwaarden of omstandigheden opgenomen die een directe positieve invloed uitoefenen op het leesgedrag en de leesmotivatie.

0-6 jaar	6-12 jaar	12-15 jaar	15-18 jaar	18 jaar en ouder
Rust	Rust	Rust	Rust	Rust
Open sociale kring	Open sociale kring	Open sociale kring	Open sociale kring	Open sociale kring
Pleziergericht en/of nutgericht	Pleziergericht en/of nutgericht	Nutgericht	Pleziergericht en/of nutgericht	Pleziergericht en/of nutgericht
Lachen, verbazing, bewondering	Lachen, verbazing, bewondering	Lachen, verbazing, bewondering	Lachen, verbazing, bewondering	Lachen, verbazing, bewondering
Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid
Sociale interactie	Sociale interactie	Sociale interactie	Sociale interactie	Sociale interactie
Belevend lezen	Belevend lezen	Belevend lezen	Belevend lezen	Belevend lezen
Visuele verbeelding	Visuele verbeelding	Visuele verbeelding	Visuele verbeelding	Visuele verbeelding
Gevoelens door plot/personage	Gevoelens door plot/personage/	Gevoelens door plot/personage/	Gevoelens door plot/personage/ schrijfstijl	Gevoelens door plot/personage/ schrijfstijl
Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld
Voorafgaande interesse	Voorafgaande interesse	Voorafgaande interesse	Voorafgaande interesse	Voorafgaande interesse
Doel	Doel	Doel	Doel	Doel
Wensen	Wensen	Wensen	Wensen	Wensen
Spanning, ontspanning, inspanning	Spanning, ontspanning, inspanning	Spanning, ontspanning, inspanning	Spanning, ontspanning, inspanning	Spanning, ontspanning, inspanning
Kosten	Kosten	Kosten	Kosten	Kosten
Creativiteit en expressie, beeld en geluid	Creativiteit en expressie	Creativiteit en expressie, actieve inbreng	Creativiteit en expressie, actieve inbreng	Creativiteit en expressie
Moedertaal	Moedertaal	Moedertaal	Moedertaal	Moedertaal

⁴⁵ Zie ook: Piek, K., *Zoveel lezen we (niet)*. 1995, Stichting Lezen Amsterdam

Open en geïnteresseerd		Vragen met betrekking tot de eigen identiteit en hun relatie tot de wereld.	Vragen met betrekking tot de eigen identiteit en hun relatie tot de wereld.	'Wegjaageffect'
Leesinitiatie				
Ouders	Ouders	Leeftijdgenoten	Leeftijdgenoten	
Spannend en fantasievol	Grappig, avonturen, griezelig	Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen of opgroeien tussen twee culturen	Tweede Wereldoorlog, seks/drugs/geweld, onbekende culturen of opgroeien tussen twee culturen	Seks, dood en macht
Voorlezen	Ambivalentie bij voorlezen	Voorlezen als escapisme	Voorlezen als escapisme	
	Andere culturen	Andere culturen	Andere culturen	Andere culturen
	Lezen graag	Lezen vermoeiend	Lezen graag	
	Praten niet graag over hun innerlijk	Praten niet graag over hun innerlijk	Praten niet graag over hun innerlijk	
	Meerdere strategieën	Meerdere strategieën	Meerdere strategieën	
	Direct aanspreken	Direct aanspreken	Direct aanspreken	(Aanspreken met 'u')
	Oog voor andere visie, inleven in ander	Inleven in ander	Perspectief-coördinatie	
Heteronoom, concreet, egocentrisch	Van heteronoom naar autonoom, van concreet naar abstract, van egocentrisch naar empatisch	Van heteronoom naar autonoom, van concreet naar abstract, van egocentrisch naar empatisch	Autonoom, abstract, empatisch	Autonoom, abstract, empatisch
		Zicht op eigen leesgedrag	Zicht op eigen leesgedrag	
		Meer is niet complexer	Meer is niet complexer	Meer is niet complexer
	Leesvaardigheid	Leesvaardigheid		
Boekenaanbod	Boekenaanbod	Boekenaanbod, aansprekende fragmenten in schoolboeken	Boekenaanbod, aansprekende fragmenten in schoolboeken	Boekenaanbod
				Symbolische interpretatie bij literaire tekst

5 Docent

5.1 Ter introductie

De onderzoeksresultaten die voor dit hoofdstuk relevant zijn, hebben voornamelijk betrekking op het literatuuronderwijs op de middelbare school. Een groot deel van de adviezen voor het middelbaar onderwijs, zijn dingen waarmee al op de basisschool een begin gemaakt kan worden. De afstand tot de andere leeftijdsgroepen is te groot om er op grond van deze resultaten duidelijke adviezen aan te koppelen. Die zijn echter te vinden in de andere hoofdstukken.

5.2 Algemeen

Allereerst is het belangrijk dat er veel *tijd* wordt genomen voor leesonderwijs. Van even groot belang is het dat de docent zelf en de rest van het team *enthousiast* is over het leesonderwijs. De persoonlijke inbreng van de docent is van grote invloed op de effectiviteit van zijn/haar onderwijs. Zeker leerlingen die minder in lezen geïnteresseerd zijn, moeten het daarvan hebben. De *docent is een bemiddelaar* en kan de koppeling maken tussen de specifieke behoeften van de leerlingen uit de klas en de stof uit de methode.⁴⁶ *Niet de methode is de richtlijn, maar de behoeften van de leerling.* Wanneer het hele team *eenzelfde pedagogisch-didactische benadering* hanteert, is het onderwijs het meest effectief. Daarnaast moeten er natuurlijk genoeg *boeken aanwezig* zijn op school, zoals in hoofdstuk 2 al uitvoeriger is belicht. Bij leesbevordering is het goed dat de docent rekening houdt met het feit dat er *vier typen leerlingen* zijn.⁴⁷ Allereerst is er de *bekwame en gemotiveerde leerling*, die slechts een kleine aansporing of vingerwijzing nodig heeft, omdat deze al graag leest. Dan is er de *bekwame, maar ongemotiveerde leerling*. Hier is het de taak van de docent goed aan te sluiten op de *interessen* van het kind, zodat de leerling toch gemotiveerd wordt om te lezen. De *gemotiveerde, maar onbekwame leerling* heeft vooral ondersteuning nodig op het gebied van *technisch lezen*. Daarbij is aandacht voor de *tekststructuur* ook nuttig. Het is van belang teksten goed aan te laten sluiten op het niveau van de leerling, zodat de motivatie behouden blijft. Tot slot is er de *onbekwame en ongemotiveerde leerling*. Deze leerling moet niet afgeschrikt worden door te veel dwang of druk. Het is de kunst om de leerling in zijn waarde te laten van het niet willen lezen en toch zijn/haar motivatie te verhogen door zoveel mogelijk aan te sluiten op het niveau en de interesse. Verbeteren van de *leesattitude* is lange termijnwerk en vraagt dus *langdurig structurele aandacht*. Het is goed als de docent zich bewust is van zijn *eigen houding* ten opzichte van literatuuronderwijs en het gebruik van teksten uit *andere culturen*. Dit heeft namelijk invloed op het onderwijs. Wanneer een docent bijvoorbeeld teksten uit andere culturen gebruikt, alleen omdat daar nu eenmaal ook nog aandacht aan besteed moet worden, zullen de leerlingen dat opnemen als een signaal dat deze teksten niet belangrijk zijn.⁴⁸ Dat is

⁴⁶ Zie ook: Land, J., T.Sanders, L.Lentz en H.van der Bergh, *Teksbegrip en tekstwaardering op het vmbo*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁴⁷ Zie ook: Braaksma, M., en E.Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

⁴⁸ Zie de bijdrage van R.Burroughs in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder, *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft

natuurlijk niet de bedoeling. Voor zinvol en effectief multicultureel literatuuronderwijs is het belangrijk dat er een **sfeer van respect en vertrouwen** is. Verder zijn er twee benaderingen van literatuuronderwijs. Allereerst is er de traditionele cognitief/tekstgerichte benadering. Hierin staat de tekst centraal en is de mening van de docent richtinggevend. De tweede houding is de **affectief/leerlinggerichte benadering**. Hierin staat juist de leerling en zijn beleving van de tekst centraal. Deze tweede houding blijkt het best te werken om leerlingen te stimuleren tot lezen. Dat zal nog verder uitgewerkt worden in de paragraaf over de middelbare schoolleeftijd.

5.3 Voor- en vroegschoolse leeftijd (0-6 jaar)

Dit is de fase van de **ontluikende geletterdheid**, waarin kinderen de taal ontdekken en gaan uitproberen. Een stimulerende houding van ouder/begeleider is belangrijk om het plezier te bevorderen. **Versjes en liedjes** zijn in deze fase zinvol om de fonologische taalkennis (gericht op klanken) te stimuleren. Dit heeft uiteindelijk weer een positief effect op het technisch lezen. Op deze leeftijd moeten de kinderen vooral gestimuleerd worden om **op te gaan in het verhaal**. De leidster/juf heeft hier de taak om de kinderen zoveel mogelijk bij het **voorlezen** te betrekken, door aan te sluiten op de **belevingswereld** en het voorlezen **interactief** te maken.⁴⁹ Ook het **spreken over teksten** met de kinderen is op deze leeftijd al belangrijk. Ten eerste maakt dit hen vertrouwd met boeken en de interactie daaromheen. Ten tweede vergroot dit de taalvaardigheid van de kinderen. Het ook zinvol om de kinderen **zelf verhalen te laten vertellen**. Allochtone kinderen kunnen het best in hun **tweetaligheid** gestimuleerd worden.⁵⁰ Het gaat namelijk in eerste instantie om het plezier in lezen en het vertrouwd raken met verhalen. Dit kan het best in de eigen taal gebeuren. Ook **nieuwe media** (computer en televisie) kunnen ingezet worden om de leesbevordering te ondersteunen. Taalactiviteiten kunnen op die manier in een interactieve context aangeboden worden, waarbij een positief beeld van lezen wordt gecreëerd. Het is vooral van belang dat ook deze middelen aansluiten op de belevingswereld van het kind en dat de visuele en verbale boodschap op elkaar aansluiten.⁵¹

5.4 Basisschoolleeftijd (4-12 jaar)

Het blijkt niet zozeer van belang te zijn welke leesmethode er op school is, maar hoe die gebruikt wordt. Veel **tijd** voor lezen en eigen activiteiten van de leerlingen hebben een positief effect op het lezen. Het werkt goed als de docent **meerdere materialen en methodes** naast elkaar gebruikt.⁵² Het is belangrijk dat de docent een tekst kiest die aansluit op de **belevingswereld** van de kinderen. De belevingswereld bestaat uit meerdere componenten, namelijk de algemene sociaal-emotionele ontwikkelingsfase, de actualiteit, de interesses in de groep en de individuele situatie en interesses van het kind. Het is onmogelijk om als docent voor een groep op al deze componenten tegelijk aan te sluiten. Het is dus belangrijk om het **thema** van een verhaal goed te **introduceren**, omdat hogere

⁴⁹ Zie ook: H1. De rol van ouders in leesbevordering.

⁵⁰ Zie ook: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft.

⁵¹ Zie ook: Ven, M.van de, *Nieuwe media en lezen*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

⁵² Zie ook: Elsäcker, W.van, *Begrijpend lezen*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

belangstelling voor een betere receptie zorgt.⁵³ **Voorkennis activeren** is een onderdeel van een goede introductie. **Emotionele betrokkenheid** is een belangrijke voorwaarde voor leesplezier. Over het algemeen vinden kinderen op de basisschool lezen leuk. **Belevend lezen** wordt voor het achtste levensjaar geleerd. Vooral in de onderbouw moet er dus aandacht worden besteed aan het belevend lezen. Een zeer geschikte activiteit is hiervoor het **voorlezen**. Het technisch lezen is in de onderbouw nog in de beginfase en kan dus een belemmering vormen om volledig op te gaan in een verhaal. Bovendien blijkt hardop lezen in de klas door leerlingen een negatief effect te hebben op het begrip van de tekst.⁵⁴ **Verwerkingsopdrachten** die ruimte geven aan de creativiteit van het kind, stimuleren de verbeelding. Hierbij kan men denken aan tekenopdrachten, maar ook drama en beeldende vorming (bijvoorbeeld het peperkoekhuisje van de heks maken). Deze opdrachten kunnen niet alleen gebruikt worden bij verhalende teksten, maar ook bij informatieve. Wanneer de leerlingen **actief en creatief** iets met de tekst moeten gaan doen, bijvoorbeeld een schema maken, dan onthouden zij de informatie beter.⁵⁵ Belevend lezen is een zeer persoonlijke zaak, omdat **emotionele reacties op een tekst niet te voorspellen** zijn. Er kunnen dus ook geen richtlijnen gegeven worden die succes garanderen. Wel zijn er bepaalde randvoorwaarden die een positief effect hebben. In het kort zijn die voorwaarden dat de leerling beseft dat belevend lezen een geaccepteerde manier van lezen is en dat het een persoonlijke zaak is met veel verschillende mogelijkheden, waarin zowel emotionele als verbeeldingsprocessen een plaats hebben. Kinderen houden hun leeservaring veelal voor zichzelf en vinden het eng om hierover te praten of hun mening te geven.⁵⁶ Het is dus belangrijk dat er een **veilig pedagogisch klimaat** in de klas is. Er kan dus beter met een meer afstandelijk opdracht of activiteit begonnen worden en als daar niet vanzelf een gesprek over de eigen leesbeleving uit voortvloeit, moet dat ook niet geforceerd worden. In de midden- en bovenbouw blijft het belevend lezen een belangrijk aandachtspunt, maar het is ook belangrijk om aandacht te besteden aan **kritisch en afstandelijk lezen**. Een tekst is te benaderen op **macro-, meso- en microniveau**. Allochtone leerlingen zijn beter dan autochtone in vragen die op het meer algemene macroniveau betrekking hebben. Autochtone leerlingen daarentegen zijn beter in vragen die op het specifiekere microniveau betrekking hebben.⁵⁷ Het is goed om hierop aan te sluiten in de les, zodat de leerlingen zich **competent** kunnen voelen. Verder is het voor het begrip van een tekst goed, om van globale vragen op macroniveau, via iets preciezere vragen op mesoniveau (alineaniveau), naar precieze vragen op microniveau (woord- en zinsbouw) toe te werken. Hieraan gekoppeld kan aandacht worden besteed aan **leesstrategieën**. Door ze **verschillende soorten teksten** aan te bieden leren kinderen vanzelf dat ze niet alle teksten op dezelfde manier benaderen.⁵⁸ Daarnaast heeft ook het **doel** van het lezen invloed op de manier van lezen. Dit kan de leerkracht met de leerlingen oefenen door verschillende opdrachten bij

⁵³ Zie ook: Piek, K., *Zoveel lezen we (niet)*. 1995 Stichting Lezen Amsterdam

⁵⁴ Zie ook: Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁵⁵ Zie ook: Bos-Aanen, J., T.Sanders en L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁵⁶ Zie ook: Hoofdstuk 4. Houding en motivatie.

⁵⁷ Zie ook: Braaksma, M. en E.Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

⁵⁸ Zie ook: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft.

een tekst te geven, bijvoorbeeld: maak een affiche bij een spreekbeurt over dit onderwerp of bepaal welk huis jij zou willen hebben. **Signaalwoorden** maken de structuur en samenhang van een tekst duidelijk. Dit maakt een tekst begrijpelijker, waardoor er ook meer plezier aan beleefd kan worden.⁵⁹

5.5 Middelbare schoolleeftijd (basisvorming, 12-15 jaar, tweede fase 15-18 jaar)

Veel van de onderdelen die in de paragraaf over de basisschoolleeftijd zijn behandeld, gelden ook voor (de onderbouw van) de middelbare school, zoals in de tabel is terug te vinden. In deze paragraaf zullen dan ook voornamelijk de aanpassingen van die onderdelen en nieuwe onderdelen aan bod komen. Aansluiten op de **belevingswereld** is op deze leeftijd extra belangrijk, omdat er meer tijd besteed wordt aan andere activiteiten ten koste van onder andere lezen. Toch lezen deze leerlingen over het algemeen graag, hoewel docenten vaak van het tegendeel uitgaan. Het is aan te raden een **link te leggen tussen literatuuronderwijs en het leesgedrag in de vrije tijd** en het in verband te brengen met **andere vakken** en met de **actualiteit**, zodat lezen niet alleen als schoolse taak wordt gezien. Wanneer de tekst in een **breder verband** wordt geplaatst, leidt dat tot meer waardering voor de tekst. Daarnaast is het belangrijk om teksten in hun **sociale, politieke en culturele achtergrond** te plaatsen. In de inleiding tot een tekst kan dit gebruikt worden om de interesse op te wekken. Wanneer dit na het lezen van de tekst aangeboden wordt, kan dit het begrip van de tekst verdiepen. Lezers hebben achteraf aangegeven dat ze deze kennis in het literatuuronderwijs gemist hebben.⁶⁰ Zoals al in de paragraaf over het basisonderwijs is behandeld is het belangrijk om een tekst **goed te introduceren**. Naast **interesse wekken** voor het thema, creëert een goede inleiding een **behoefte** naar bepaalde informatie die door de tekst gegeven wordt. Het blijft belangrijk zo goed mogelijk aan te sluiten op de **belevingswereld** van de tieners, want onderwerpen die dichterbij de lezer staan krijgen meer aandacht dan onderwerpen die verder van hem af staan.⁶¹ Het is heel belangrijk om tijd te besteden aan het onderzoeken van die belevingswereld. Wanneer een docent uitgaat van een bepaalde behoefte, interesse of achtergrondkennis die in feite niet aanwezig is, dan zal dat ten koste gaan van de les die daarop gebouwd is. Tieners vinden het eng om over zichzelf te vertellen of hun mening te geven. De **leesautobiografie** kan een minder bedreigende manier zijn om dat te doen. Deze werkvorm geeft de leerlingen meer zicht op hun eigen leesgedrag en kan de docent helpen de leerling meer individueel te begeleiden.⁶² Een goed **inschattingsvermogen van de eigen vaardigheden** is een voorwaarde voor vooruitgang.⁶³ Ook het reflecteren op het eigen leesgedrag is belangrijk, maar er is nauwelijks ervaring in het onderwijzen van deze vaardigheid. Tieners raken gedemotiveerd om te lezen door het Literatuuronderwijs, als zij zelf weinig inbreng hebben en de docent en allerlei verplichtingen centraal staan.⁶⁴ Leerlingen hebben een voorkeur voor het voeren van een **discussie** naar aanleiding van een tekst of het **beginnen of afmaken van een verhaal**. Ook zakelijke teksten worden beter verwerkt en onthouden als

⁵⁹ Zie ook: Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁶⁰ Zie ook: Hoogeveen, M. en H.Bonset, *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. 1998 Garant Leuven Apeldoorn

⁶¹ Zie ook: Bos-Aanen, J., T.Sanders, L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁶² Zie de bijdrage van Th.Witte in: Raukema, A.M., D.Schram en C.Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

⁶³ Zie ook: Braaksma, M. en E.Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam

⁶⁴ Zie ook: Hoogeveen, M. en H.Bonset, *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. 1998 Garant Leuven Apeldoorn

er bijvoorbeeld een tekening of diagram van gemaakt moet worden.⁶⁵ Dit zijn voorbeelden van werkvormen waarbij de leerling een **actieve en creatieve** inbreng heeft. Bij literatuurlessen is het belangrijk dat de leerkracht als **denkstimuleerder** aanwezig is, maar dat de leerlingen zelf samen tot een oplossing komen.⁶⁶ Hoewel het misschien tegenstrijdig lijkt, is het heel belangrijk dat een docent die zijn leerlingen laat discussiëren over verschillende opvattingen en op zoek laat gaan naar een betekenis, zelf **veel kennis van zaken** heeft.⁶⁷ Daarnaast is het zinvol als de docent **meerdere materialen en methoden** gebruikt en dat er genoeg **boeken** in de school **aanwezig** zijn. Ook **televisie en digitale media** kunnen ingezet worden als ondersteuning van leesbevordering, omdat zij het leren wel ‘entertaining’ maken, maar niet effectiever. Wanneer de docent een bepaald **orderingsprincipe** gebruikt in zijn les, is het belangrijk dat hij dit expliciet aangeeft en herhaalt, want anders wordt het door de leerlingen over het hoofd gezien. Leerlingen en met name die van het VMBO willen ook graag weten wat wel en niet belangrijk is van de leesstof.

Om leesplezier te stimuleren is het belangrijk om naast kritisch en afstandelijk lezen aandacht te besteden aan en ruimte te geven voor **belevend lezen**. Belevend lezen heeft een positief effect op het onthouden van het gelezene, terwijl objectief lezen dit juist tegenwerkt. **Visuele verbeelding** is het meest geschikt om verbeeldende leesbeleving in de klas te introduceren, omdat het merendeel van de leerlingen dit uit eigen beleving kent.⁶⁸ Hoewel **geboeid lezen** in principe voor het achtste levensjaar geleerd wordt, kan het ook na die tijd nog aangeleerd worden. Het kan geoefend worden door de personages uit het verhaal te tekenen of te maken en daarmee het verhaal te vertellen. Of door het verhaal na te spelen.⁶⁹ Zeker op het VMBO, waar de leerlingen het liefst **informatieve teksten** lezen, is het van belang dat er aandacht aan wordt besteed dat geboeid lezen ook bij deze teksten kan voorkomen. Jongens in deze groep vinden fictie doorgaans kinderachtig. Het is daarom van belang dat er in de fictielessen extra aandacht aan hen besteed wordt. Fictie vinden de jongens meestal slechts uit onwetendheid kinderachtig. Door te beginnen met het aanbieden van **realistische verhalen**, sluit de docent aan op de behoeften van de leerling en wordt de overstap naar andere fictie niet zo groot. **Voorlezen** wordt door leerlingen in het middelbaar onderwijs zeker gewaardeerd, maar zij willen het graag als **escapisme**, terwijl docenten het nuttig willen maken. Het lezen van fictie blijkt ondersteunend te werken op andere vormen van lezen en ook ten goede te komen aan concentratie, leestempo en **emotionele competentie**. Het laatste punt is gekoppeld aan leesbeleving en blijkt, vooral bij VMBO-leerlingen niet vanzelfsprekend te zijn. De leesbeleving kan ontwikkeld worden door de leerlingen structureel de emoties in een tekst te laten analyseren met behulp van een emotiewoordenlijst.⁷⁰

⁶⁵ Zie ook: Bos-Aanen, J., T.Sanders en L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam

⁶⁶ Zie de bijdrage van N.Bogaert in: Schram, D., A.M.Raukema, J.Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft

⁶⁷ Zie de bijdrage van C.Garbe in: Raukema, A.M., D.Schram en C.Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

⁶⁸ Zie ook: Tellegen, S. en J.Frankhuisen, *Waarom is lezen plezierig?* 2002 Eburon Delft

⁶⁹ Zie ook: Tellegen, S. en J.Frankhuisen, *Waarom is lezen plezierig?* 2002 Eburon Delft

⁷⁰ Zie de bijdrage van D.Schram in: Raukema, A.M., D.Schram en C.Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

Technische leesvaardigheid heeft ook invloed op het leesplezier. Voor zwakke lezers, zoals die veel op het VMBO te vinden zijn, is het van belang dat de docent hen individueel benadert en hen positieve stimulans geeft. De zwakke lezer moet zich niet bedreigd, maar juist **gewaardeerd en competent** voelen. Het begrip van de tekst kan ook verhoogd worden door de leerling vragen te laten stellen aan de tekst, waarmee onbewuste grammaticale kennis wordt ingezet. **Signaalwoorden** verduidelijken de samenhang en hiërarchie van een tekst. Het is dus belangrijk dat leerlingen die woorden herkennen en kunnen gebruiken. Bij zwakke lezers is het van belang dat de structuur letterlijk in de tekst te vinden is. Goede lezers brengen die structuur zelf aan. Voor allochtone leerlingen is het belangrijk dat er gericht wordt gewerkt aan het **vergroten van de woordenschat**. Daarnaast moet **begrijpend lezen** structureel geoefend worden, omdat dat niet alleen met woordenschat te maken heeft, maar wel extra problemen oplevert voor allochtone leerlingen.

Zoals tussen de regels door al een paar keer genoemd is, is het belangrijk dat de docent **differentieert** bij leesonderwijs. De leesautobiografie kan hier een mooie basis voor vormen, die vervolgens opgevolgd wordt door het **leesdossier**. De **literaire ontwikkeling** kan in **zes stadia** worden ingedeeld. Het eerste stadium is dat van de **deelnemer**, waarbij de lezer opgaat in het verhaal en de personages als stereotypen ziet. Het tweede stadium is de **toeschouwer**, die iets meer afstand heeft. Vervolgens komt het stadium van de **moralist**, die zich tijdens het lezen van zichzelf bewust is en daarbij nadenkt. Als vierde stadium is er de **analist** die zoekt naar een betekenis van het verhaal. Daarna komt het stadium van de **letterkundige** die ook naar de auteur achter de tekst kijkt. Tot slot is er het stadium van de **filosoof of literatuurwetenschapper** die zich bewust is van het relativisme van een tekst. Deze stadia zijn afhankelijk van de leeservaring die een leerling heeft en opdoet. Nieuwe ervaringen en reflectie daarop zijn nodig voor ontwikkeling op dit gebied. Gedurende de middelbare school zal een leerling ongeveer drie stadia kunnen doorlopen. De stadia bouwen op elkaar voort en het is dus van belang dat de docent niet probeert om een leerling te snel door een stadium heen te helpen, omdat dit tot frustratie leidt.⁷¹

5.6 18 jaar en ouder

Aangezien mensen in deze leeftijdsgroep niet meer veel geconfronteerd worden met lees- en literatuuronderwijs, zijn er nauwelijks specifieke adviezen te geven. Zoals bij elke leeftijdsgroep geldt echter dat het belangrijk is de **interesse** te wekken voor een tekst en aan te sluiten op de **belevingswereld**. De andere relevante onderdelen zijn in de tabel opgenomen en spreken voor zichzelf.

⁷¹ Zie de bijdrage van Th. Witte in: Raukema, A.M., D. Schram en C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft

5.7 In het kort

0-6 jaar	4-12 jaar	12-15 jaar	15-18 jaar	18 jaar en ouder
Tijd	Tijd	Tijd	Tijd	Tijd
Enthousiasme	Enthousiasme	Enthousiasme	Enthousiasme	Enthousiasme
Bemiddelaar	Bemiddelaar	Bemiddelaar en denkstimulans	Bemiddelaar en denkstimulans	Bemiddelaar
(on)bekwame en (on)gemotiveerde leerling	(on)bekwame en (on)gemotiveerde lezer			
	Structuur	Structuur	Structuur	Structuur
Langdurig structureel	Langdurig structureel	Langdurig structureel	Langdurig structureel	
Eigen houding docent	Eigen houding docent	Eigen houding docent	Eigen houding docent	
Andere culturen	Andere culturen	Andere culturen	Andere culturen	Andere culturen
Veilig klimaat	Veilig klimaat	Veilig klimaat	Veilig klimaat	
Affectief/leerling-gericht	Affectief/leerling-gericht	Affectief/leerling-gericht	Affectief/leerling-gericht	
Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld	Belevingswereld
Meerdere materialen en methodes	Meerdere materialen			
Voorkennis, behoefte, interesse	Voorkennis, behoefte, interesse	Voorkennis, behoefte, interesse	Voorkennis, behoefte, interesse	(Voorkennis, behoefte, interesse)
Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid	Emotionele betrokkenheid
Ontluikende geletterdheid				
Versjes en liedjes				
Voorlezen	Voorlezen	Voorlezen	Voorlezen	(Voorlezen)
Interactief				
Spreken over teksten	Spreken over teksten	Spreken over teksten	Spreken over teksten	
Verhalen laten vertellen				
Tweetaligheid				
Nieuwe media	Nieuwe media	Nieuwe media	Nieuwe media	Nieuwe media
Belevend luisteren	Belevend lezen	Belevend lezen	Belevend lezen	Belevend lezen
	(Kritisch en afstandelijk lezen)	Kritisch en afstandelijk lezen	Kritisch en afstandelijk lezen	Kritisch en afstandelijk lezen
Actieve en creatieve verwerking				
Emoties	Emoties	Emoties	Emoties	Emoties
	Niveaus in tekst	Niveaus in tekst	Niveaus in tekst	
	Competent	Competent	Competent	
	Doel	Doel	Doel	Doel
	Strategie	Strategie	Strategie	Strategie
	Breder verband	Breder verband	Breder verband	
		Leesautobiografie	Leesautobiografie	

		Realistische verhalen		
	Technisch lezen	Technisch lezen		
		Emotionele competentie		
Differentiëren	Differentiëren	Differentiëren	Differentiëren	
Literaire ontwikkeling				

6 Samenvatting en aanbeveling

Leesbevordering heeft alles te maken met het bevorderen van leesplezier. Leesplezier hangt weer samen met begrip, beleving en waardering. Lezen leidt tot een zeer persoonlijke ervaring met de tekst, die voor iedereen anders kan zijn. Toch zijn er bepaalde voorwaarden die algemeen gelden en zijn er bepaalde vaardigheden die een lezer moet hebben om van een tekst te kunnen genieten.

Voor elke lezer geldt dat er genoeg rust moet zijn om te kunnen lezen. Verder moet het niet teveel moeite kosten om een geschikte tekst te bereiken. Om het plezier in lezen te vergroten is belangrijk dat de tekst aansluit op de belevingswereld, behoeften en interesses van de lezer. Emotionele betrokkenheid en verbeelding zijn vaardigheden die een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan het leesplezier. Deze vaardigheden kunnen geoefend worden. Ook sociale interactie kan een belangrijke positieve invloed hebben op het leesgedrag. Daarnaast levert actieve en creatieve inbreng van de lezer naar aanleiding van een gelezen tekst een belangrijke bijdrage aan het leesplezier en leesbegrip.

Aangezien elke lezer een eigen beginsituatie heeft en een persoonlijke ontwikkeling doormaakt, is het van belang dat hiermee in de leesbevordering rekening wordt gehouden. Hoe beter de leessituaties en leesbevorderingsactiviteiten op verschillende plaatsen en leeftijden op elkaar aansluiten en op elkaar afgestemd zijn, hoe effectiever de leesbevordering kan zijn. Een ononderbroken leesontwikkeling is van groot belang voor het (behouden van) leesplezier. Het verdient daarom aanbeveling deze doorgaande leeslijn sterk in de gaten te houden. Dit geldt niet alleen voor het begin en einde van een bepaalde schoolfase, maar zeker ook in de tussentijd, omdat elke leerling zich op een eigen positie in het leestraject bevindt.

Dit overzicht kan een goede hulp zijn om die doorgaande leeslijn in de gaten te houden. In de tabellen is in één oogopslag te zien wat op elke leeftijdsgroep van toepassing is. De leeftijdsgrenzen zijn niet scherp, omdat individuele lezers zich sneller of langzamer kunnen ontwikkelen.

Literatuurlijst

- Bos-Aanen, J., T. Sanders, L. Lenz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam
- Boter, J., *Uitleengegevens als marketinginformatie*. 2001 Stichting Lezen Amsterdam
- Braaksma, M. en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam
- Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*, 2002 Stichting Lezen Amsterdam
- Guldemon, I., *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam
- Hoogeveen, M. en H. Bonset, *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. 1998 Garant Leuven, Apeldoorn
- Jager, B. de, *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm*. 2003 Stichting Lezen Amsterdam
- Kaufmann, Y., *Voorlezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam
- Kelderman, S. en S. Janssen, *Informatiegebruik door lezers*. 2002 Eburon Delft
- Kraaykamp, G., *Leesbevordering door ouders, bibliotheek en school*. 2002 Eburon Delft
- Land, J., T. Sanders, L. Lenz e.a. *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam.
- Piek, K. *Zoveel lezen we (niet)*. 1995 Stichting Lezen Amsterdam, pp.14,15
- Raukema, A.M. D. Schram en C. Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft
- Schram, D., A.M. Raukema, J. Hakemulder (red.), *Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving*. 2000 Eburon Delft
- Tellegen, S., en J. Frankhuisen, *Waarom is lezen plezierig?* 2002 Eburon Delft
- Ven, M. van de, *Nieuwe media en lezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam
- Website: www.literatuureducatie.nl

Bijlage 1: Begrippenlijst

Deze begrippenlijst is gericht op het geven van een uiterst nauwkeurige omschrijving van de begrippen, maar alleen op het verklaren van problematische begrippen op een manier die voldoende is om de tekst te kunnen volgen. Voor een nauwkeurigere omschrijving kan men woordenboeken en handboeken raadplegen.

Begrip	Omschrijving
<u>Anafoor (en referent)</u>	= het woord waarnaar verwezen wordt (en het verwijzwoord) bv. Het meisje (= anafoor), dat... (= referent)
Coherent	= samenhangend
<u>Empathie</u>	= inlevingsvermogen
<u>Escapisme</u>	= vluchtgedrag
<u>Fonologische taalkennis</u>	= woordklanken en –stukjes herkennen.
<u>Hedonistisch</u>	= op zinnelijk genieten gericht
<u>Hiërarchie in een tekst</u>	= volgorde van belangrijkheid van de informatie in de tekst
Hypertekst	= teksten op internet, met koppelingen aan andere tekst, geluid en/of beeld
<u>Instrumenteel</u>	= inzetbaar als hulpmiddel, bruikbaar
<u>Intrinsieke motivatie</u>	= enthousiasme vanuit het innerlijk van de persoon
<u>Leesattitude</u>	= houding ten opzichte van lezen
<u>Leesautobiografie</u>	= levensverhaal van iemand, gericht op de omgang met lezen en boeken
Leessocialisatie	= het vertrouwd raken met boeken en lezen
<u>Macroniveau</u>	= globaal niveau
<u>Mesoniveau</u>	= alineaniveau
<u>Metacognitieve kennis</u>	= kennis over het eigen denken
<u>Microniveau</u>	= woord- en zinsbouw
<u>Open sociale kring</u>	= gevarieerde groep met verschillende inzichten (tegenover een gesloten, vaste groep, met intensief onderling contact)
<u>Parallellisme</u>	= informatie in de tekst zelf die richting geeft aan een interpretatie
<u>Semantische kennis</u>	= kennis van de betekenis van woorden en woordgroepen
<u>Transfer</u>	= het inzetten van kennis en vaardigheden uit andere vakgebieden

Bijlage 2: Verwijslijst

In deze verwijslijst zijn verwijzingen te vinden naar meer concrete adviezen of lesvoorstellen of anderszins bruikbare lijsten:

2.1 Achtergronden en globale adviezen:

- ❖ Globale adviezen voor leesbevordering, uitgesplitst per leeftijdsgroep
 - Piek, K. *Zoveel lezen we (niet)*. 1995 Stichting Lezen Amsterdam, pp.78,79
- ❖ Globale adviezen voor goed te begrijpen teksten
 - Bos-Aanen, J., L.Lentz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen, pp.44-46
- ❖ Voor verdere adviezen zie ook
 - Bos-Aanen, J., T. Sanders, L. Lenz, *Tekst, begrip en waardering*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam en Land, J., T. Sanders, L. Lentz e.a. *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam.
- ❖ Criteria voor nieuwe media voor jonge kinderen
 - Ven, M.van de, *Nieuwe media en lezen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam, pp.30,31
- ❖ Overzicht van de stadia van literaire ontwikkeling
 - Raukema, A.M., D. Schram, C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. 2002 Eburon Delft, pp.53
- ❖ Uitwerking van de verschillende lenertypes in schema met concrete titels
 - Boter, J. *Uitleengegevens als marketinginformatie*. 2001 Stichting Lezen Amsterdam, pp.15-18
- ❖ Lijst met motieven om te lezen en de aard daarvan
 - Kelderman, S. en S. Janssen, *Informatiegebruik door lezers*. 2002 Eburon Delft, pp.31

2.2 Vragenlijsten

- ❖ Vragenlijst om het leesgedrag en de leesbeleving van leerlingen in kaart te brengen
 - Tellegen, S. en J. Frankhuisen, *Waarom is lezen plezierig?* 2002 Eburon Delft, pp.155-159
- ❖ Vragenlijsten voor VMBO-leerlingen over tekstbegrip en –waardering
 - Land, J., T. Sanders, L. Lentz e.a., *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam, bijlagen 7,8,9
- ❖ Vragen voor VMBO-leerlingen naar leesmotivatie, -aandacht en –beleving
 - Tellegen, S. en M. Lampe, *Leesgedrag van VMBO leerlingen*. 2000 Stichting Lezen Amsterdam, integraal opgenomen
- ❖ Vragenlijst voor leerlingen over leesstrategieën en leesmotivatie
 - Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam, bijlage 4 en 5
- ❖ Vragenlijst voor docenten naar leesfaciliteiten en boekpromotieactiviteiten
 - Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*. 2002 Stichting Lezen Amsterdam, bijlage 3

- ❖ Vragenlijst over voorlezen voor leerlingen
 - Kaufmann, Y., *Voorlezen*.2000 Stichting Lezen Amsterdam, bijlage 1

2.3 Overig

- ❖ Leeslogboek voor leerling en voor docent
 - Elsäcker, W. van, *Begrijpend lezen*.2002 Stichting Lezen Amsterdam, bijlage 1 en 2
- ❖ Drie Friese teksten elk met een versie in de traditionele taalnorm, de tussenliggende en de moderne taalnorm
 - Jager, B. de, *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm*.2003 Stichting Lezen Amsterdam, Bijlagen