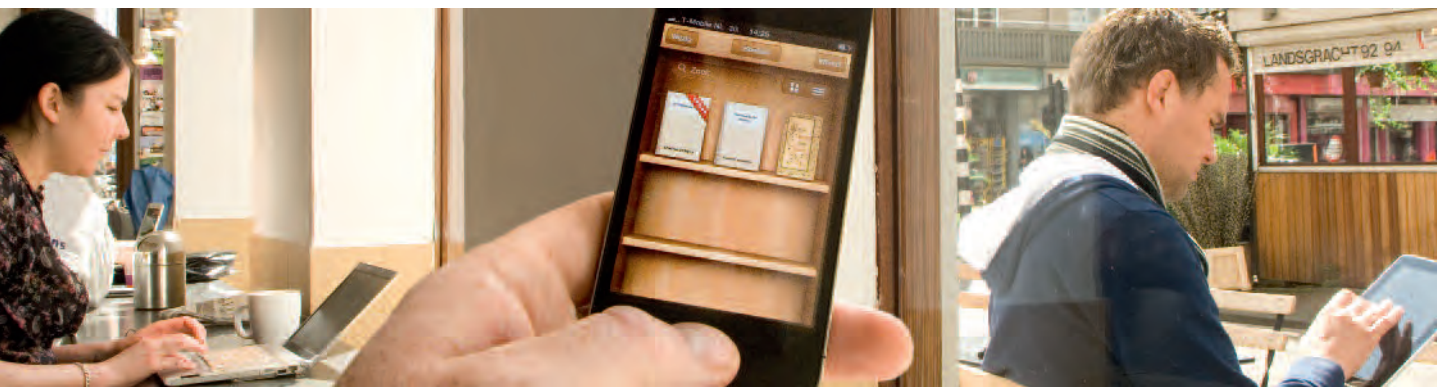
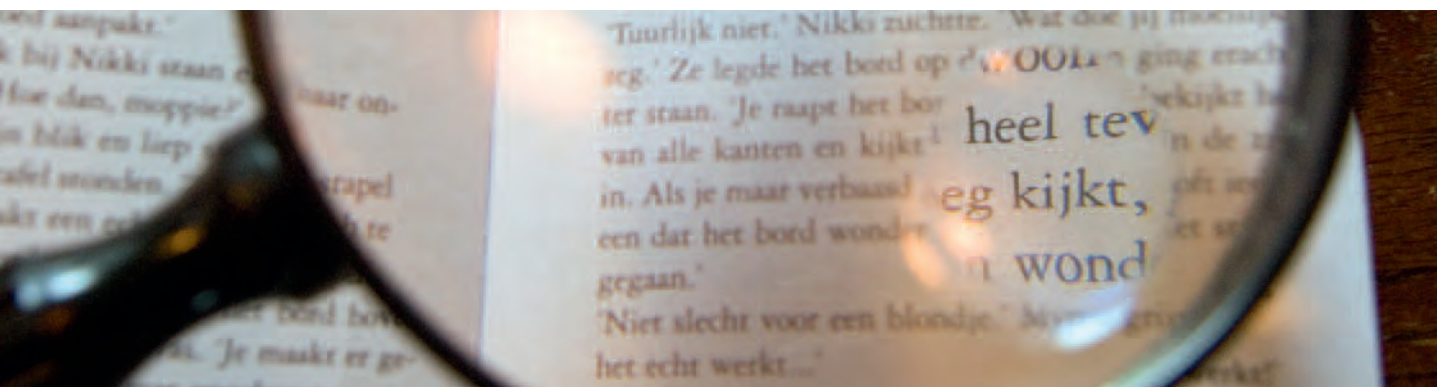


LEESMONITOR.NU

HET MAGAZINE

NOVEMBER 2012

EEN UITGAVE VAN STICHTING LEZEN



FEITEN OVER LEZEN EN LEESBEVORDERING ••• WAT DRIJFT ONS OM TE LEZEN? ••• HOEVEEL LEZEN WE? ••• ONTLEZING: VOORAL ANALOOG ••• PROFIEL VAN DE LEZER ••• TIENERS EN LEZEN: VAARDIG MAAR VERVEELD ••• DE OPWAARTSE LEESSPIRAAL ••• DE ACHT WETENSCHAPPELIJK ONDERBOUWDE SUCCESFACTOREN ••• LEESBEVORDERING IN DE DIGITALE TIJD



Lezen
STICHTING LEZEN
www.lezen.nl

LEESMONITOR.NU

Op www.leesmonitor.nu vindt u de belangrijkste resultaten uit wetenschappelijk onderzoek naar het leesgedrag, de leesvaardigheid en de leesmotivatie.

Een onmisbare kennisbank voor iedereen die actief is in de leesbevordering, of interesse heeft in lezen.

Met nieuwsberichten en regelmatige updates.

MEER ONDERZOEK OVER LEZEN



HET TAALONDERWIJS NEDERLANDS ONDERZOECHT

HTNO is een databank met beschrijvingen van onderzoek naar taal-, lees- en literatuuronderwijs Nederlands in Nederland, Vlaanderen en Suriname. De databank bevat op dit moment meer dan 1500 beschreven onderzoekspublicaties. Waar mogelijk wordt doorgelinkt naar de volledige tekst van het onderzoek. Dat aantal wordt jaarlijks uitgebreid met nieuwe beschrijvingen, waardoor deze kennisbank voortdurend actueel blijft.

Verscheidene organisaties hebben financieel bijgedragen aan het project: Nederlandse Taalunie, Stichting Leerplan Ontwikkeling, Instituut voor de Lerarenopleiding Universiteit Amsterdam en Stichting Lezen Vlaanderen en Nederland.
www.taalunieversum.org/onderwijs/onderzoek

koninklijke
vereniging
van het
boekenvak

KVB – FEITEN EN CIJFERS BOEKHANDEL EN UITGEVERIJ

Sinds begin 2012 presenteert de Koninklijke Vereniging van het Boekenvak (KVB) de kerncijfers van het boekenvak op haar website. Recente cijfers over omzet en afzet van algemene boeken, titelaanbod, afzetkanalen, de ontwikkeling van e-books en meer. Veel gegevens zijn afkomstig van Stichting Marktonderzoek Boekenvak (SMB), verzameld door onderzoeksbureau Intomart GfK.

De informatie op de website wordt geleidelijk uitgebreid.
www.kvb.nl/feiten-en-cijfers

sectorinstituut
openbare bibliotheken

DE BIBLIOTHEEKMONITOR

De Bibliotheekmonitor beschrijft de stand van zaken en ontwikkelingen in de openbare bibliotheeksector en plaatst deze in een bredere context. De Bibliotheekmonitor bevat een schat aan gegevens over de aspecten van het bibliotheekwerk, zoals het aanbod (hoeveel vestigingen zijn er?), het bereik (welk deel van de bevolking wordt door de bibliotheek bereikt?), het gebruik (hoeveel wordt er geleend van welke soorten materialen?). Daarnaast zijn er ook bedrijfsmatige gegevens over baten en lasten, personeelsinzet en dergelijke.
www.bibliotheekmonitor.nl



Redactioneel

Leesmonitor.nu is sinds december vorig jaar in de lucht. In deze kennisbank toont Stichting Lezen actuele resultaten uit wetenschappelijk onderzoek naar het leesgedrag, de leesvaardigheid en de leesmotivatie. Systematisch en thematisch

geordend, zodat leesbevorderaars zich snel en eenvoudig een beeld kunnen vormen van de wetenschappelijke actualiteit. Ieder die daarin geïnteresseerd is kan op Leesmonitor.nu terecht. Wetenschappers, professionals, beleidsmakers en journalisten maken gretig gebruik van de website. Na tien maanden online heeft Leesmonitor al ruim 12.000 unieke bezoekers getrokken. De berichten op Twitter worden gevolgd door ruim 600 mensen.

Deze printuitgave van Leesmonitor.nu verschijnt ter gelegenheid van het wetenschappelijk congres dat Stichting Lezen iedere twee jaar organiseert en geeft een uitsnede van wat we, als het om lezen gaat, inmiddels weten. *Leesmonitor.nu*, *het magazine* biedt zicht op de actuele leescultuur en werpt wetenschappelijk licht op het belang van lezen, de drijfveren om te lezen, hoeveel er wordt gelezen, hoe leesvaardig we zijn en wie de lezers van nu zijn. Maar er wordt ook ingegaan op de vraag waarom het zo belangrijk is positieve leeservaringen te creëren en hoe we dat via leesbevorderende activiteiten doen.

Wat we nog niet weten laten we niet onbenoemd. Zo is er veel aandacht voor het meest trendy, maar nog slechts beperkt onderzochte onderwerp in de leescultuur: digitalisering. Wat doet digitalisering met het lezen? Gaan we anders, meer, oppervlakkiger, sneller lezen? Duidelijk is dat er nog weinig bekend is en dat empirisch onderzoek moet uitwijzen of digitaal lezen de leescultuur en de leesbevordering kansen of bedreigingen biedt. In dit tijdschrift een eerste theoretische verkenning van lezen in het digitale tijdperk. Om de komende jaren te worden vervolgd, dat spreekt vanzelf.

Ik wens u veel positieve leeservaringen en voor wie nog niet genoeg heeft van de feiten: bezoek dan Leesmonitor.nu.

Gerlien van Dalen
directeur Stichting Lezen

INHOUD

HET BELANG

- 4 Waarom doet lezen ertoe?

DE DRIJFVEREN

- 6 Waarom lezen we?

DE FEITEN

- 8 Hoeveel lezen we?
13 Hoe leesvaardig en leeshongerig zijn we?
15 Wie zijn de lezers?

DE INTERVENTIES

- 19 Wat doen we eraan?
22 Positieve leeservaringen creëren
24 Succesfactoren voor leesbevordering
25 De leesomgeving
28 Werkvormen

DE ACTIVITEITEN

- 31 Hoe voeren we de interventies uit?

DIGITALISERING

- 35 In hoeverre bieden digitale media de leesbevordering kansen?
42 Begrippenlijst

Colofon

Leesmonitor.nu, het magazine. Onderzoek over lezen, leesbevordering en literatuureducatie. Een uitgave van Stichting Lezen.

Redactieadres: Stichting Lezen, Nieuwe Prinsengracht 89, 1018 VR Amsterdam, T 020-6230566, e-mail redactie: redactielezen@lezen.nl

Redactie: Niels Bakker (tekst), Daan Beeke, Gerlien van Dalen, Tjeerd Gunning (Gunning Tekstredactie), Dick Schram, Annemarie Terhell (interviews), Roos Wolters, Desirée van der Zander (eindredactie)

Vormgeving: Ramona Dales, Lijn 1, Haarlem | Uitgever: Stichting Lezen

Fotografie: Robert Elsing, Hannie van Herk, Robert Hoetink, Jørgen Koopmanschap, Roger Kremers, Daan van der Pennen, Mirande Phernambucq – Hollandse Hoogte, Ruud Pos, Gerrit Sernée, Shutterstock, Annemarie Terhell, Norbert Voskens, Rufus de Vries. Met dank aan Kunst van Lezen, de Bibliotheek aan den IJssel en Leesplein – Stichting bibliotheek.nl

Druk: Zalsman BV Zwolle | Coverbeeld: © Rufus de Vries

Citeren als: Stichting Lezen (2012). *Leesmonitor.nu, het magazine*. Amsterdam: Stichting Lezen

© Copyright november 2012 Stichting Lezen. Niets uit deze uitgave mag worden gereproduceerd door middel van enige methode of vorm dan ook, zonder schriftelijke toestemming van de uitgever.



FOTO SHUTTERSTOCK

WAAROM DOET LEZEN ERTOE?

*Wie vaak leest
in de vrije tijd
wordt een steeds
vaardiger lezer
en gaat als
gevolg daarvan
nog vaker lezen.*

Leesbevordering, een vanzelfsprekende zaak? Tegenwoordig bestaat daarover misschien weinig discussie. Maar aan het eind van de jaren vijftig riep lezen nog associaties op met onzedelijk gedrag. Het was in die tijd ook niet ongebruikelijk om te denken dat kinderen die van lezen hielden sociaal gestoord zouden zijn. Onderzoek van Mary Alice Mitchell McAlpin (1949) wist dat vooroordeel voor het eerst te ontkrachten. Zij maakte uit haar observaties op dat veellezers op school niet minder populair waren. Juist de kinderen die nauwelijks lasen, vertoonden asociale trekjes (ontleend aan Tellegen & Frankhuisen, 2002).

Er wordt de laatste jaren steeds meer empirisch onderzoek gedaan naar de sociaal-maatschappelijke opbrengsten van het lezen. Het merendeel van de uitkomsten sluit aan op McAlpins pionierswerk: lezen, en dan met name het lezen van verhalen en gedichten, stimuleert onze sociaal-emotionele ontwikkeling.

Zo blijken onze hersenen weinig onderscheid te maken tussen de ervaringen die we zelf meemaken en die waar we over lezen: op MRI-scans is te zien dat dezelfde hersengebieden actief worden. Ons brein gebruikt bovendien dezelfde neurale netwerken voor het leggen van contacten met andere mensen en het begrijpen en interpreteren van verhalen (Mar, 2011). Dit verklaart dat iemand die vaak fictie leest, daar profijt van heeft in zijn sociale leven. Het inleven in de verhaalpersonages helpt ons om ons in te leven in mensen in het dagelijks leven (Mar, 2009). Door fictie te lezen, kunnen we meer begrip opbrengen voor onze medemens, onze partner, kinderen en andere dierbaren beter steunen en gemakkelijker nieuwe contacten leggen.

Het lezen van verhalen en gedichten helpt ons om sociaal te functioneren. Maar de interactie met taal en tekst op zich heeft ook een positief effect. Wie in zijn of haar vrije tijd voor het plezier leest – en dit kunnen óók non-fictieteksten zijn – ziet zijn of haar woordenschat en taalvaardigheid groeien. En gaat als gevolg daarvan weer vaker lezen. Zo versterken het vrijetijdslezen en de leesvaardigheid elkaar over en weer. Dat is een continu proces, dat zich het best laat beschrijven als een spiraal. Voor een veellezer is de spiraal positief. Maar hij kan ook negatief uitpakken. Want iemand die weinig leest, ziet zijn of haar woordenschat en taalvaardigheid afnemen, en gaat als gevolg daarvan nog minder lezen (Mol, 2010).

POSITIEVE SPIRAAL VRIJ LEZEN EN LEESVAARDIGHEID



(Mol, 2010)

Om de spiraal zo positief mogelijk te laten uitpakken, is het zaak mensen te stimuleren vaak voor hun plezier te lezen, want dat leidt tot een grote leesvaardigheid. Een grote leesvaardigheid is cruciaal voor Nederland als kennis- en informatie-economie. Er bestaat een positief verband tussen de geletterdheidsscores van een land en de langetermijngroei van het bruto nationaal product (Willms & Murray, 2007). Vaardige lezers vinden makkelijker een baan, verdienen een hoger salaris en hebben betere uitzichten op een succesvolle loopbaan (National Endowment for the Arts, 2007). Ook is bekend dat er een negatief verband bestaat tussen laaggeletterdheid en het welzijn: laaggeletterde kinderen en volwassenen vertonen vaker risicohoudend gedrag en zijn minder gezond. Ze hebben weinig kennis van gezondheidskwesaties, en de oorzaak daarvan is dat ze niet goed kunnen lezen (DeWalt & Hink, 2009). ●●●

LITERATUUR

- DeWalt, D. & Hink, A. (2009). Health Literacy and Child Health Outcomes: A Systematic Review of the Literature. In: *Pediatrics*, 124, 265-274.
- Mar, R. (2009). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. In: *Communications*, 34, 407-428.
- Mar, R. (2011). The Neural Bases of Social Cognition and Story Comprehension. In: *Annual Review of Psychology*, 62, 103-134.
- Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read*. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- National Endowment for the Arts (2007). *To Read or Not To Read. A Question of National Consequence*. Washington: National Endowment for the Arts.
- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is Lezen plezierig?* Delft: Eburon.
- Willms, J. & Murray, T. (2007). *Gaining and Losing Literacy Skills Over the Lifecourse*. Ottawa: Statistics Canada.



FOTO MIRANDE PHERNABUCQ – HOLLANDSE HOOGTE

'Lezen is het cement van de samenleving. Als wethouder Onderwijs vind ik het ontzettend belangrijk dat kinderen zo vroeg mogelijk leren lezen om te voorkomen dat ze met een taalachterstand beginnen. Lezen stimuleert het leervermogen, en is de weg naar een mooie toekomst.'

Lodewijk Asscher, wethouder Amsterdam



FOTO ROB MEULEMANS / DE NEDERLANDSCHE BANK

'Wat geld is voor de economie is lezen voor de kennissamenleving. Een goede leesvaardigheid draagt bij aan de welvaart van een land.'

Klaas Knot, directeur De Nederlandsche Bank



WAAROM LEZEN WE?

*We hebben
verschillende drijfveren
om verhalen te lezen;
van de behoefte aan
ontspanning tot kennis
opdoen over de wereld
en reflectie op
onzelf.*

Leesbevordering lijkt een vanzelfsprekende zaak. Dat lezen bijdraagt aan het welzijn, is een belangrijk argument om mensen ervan te overtuigen het te gaan doen. Dat geeft hun een externe stimulans. Maar daarnaast zijn er verschillende interne, persoonlijke drijfveren om te lezen. Als het gaat om het lezen van verhalen en gedichten, zijn uit onderzoek de volgende motieven bekend.

Empathie

Fictie brengt ons in aanraking met de levens van verzonnen mensen. We verplaatsen ons in deze personages, proberen ons in te leven in hun gevoelsleven en voelen mee met hun wederwaardigheden en beslommeringen (Schram, 2011; Stalpers, 2011).

Zelfreflectie

We lezen vanuit een behoefte om te reflecteren op ons eigen 'ik'. We gebruiken de kennis over en inleving in de fictieve karakters om iets te leren over onze eigen persoonlijkheid, ons gedrag en onze belevingswereld (Schram, 2011).

Kennis over de wereld

Behalve naar onszelf kunnen we ook nieuwsgierig zijn naar de wereld om ons heen. Literatuur helpt bij de reflectie op een complexe werkelijkheid. Verhalen en gedichten snijden urgente maatschappelijke kwesties aan, behandelen filosofische vraagstukken en houden de tijdgeest een spiegel voor. Ze stellen morele kwesties aan de orde, of zijn er juist op uit om de heersende normen en waarden eens flink op te schudden. Kortom: literatuur helpt ons, ons te verdiepen in de diffuse realiteit die we dagelijks waarnemen (Schram, 2011; Stalpers, 2011; Heijne, 2011).



FOTO: JØRGEN KOOPMANSCHAP

*Literatuur helpt ons,
ons te verdiepen in
de diffuse realiteit
die we dagelijks
waarnemen.*

Verbeelding

In tegenstelling tot films of computerspelletjes ontstaat de fictieve wereld bij geschreven teksten in het hoofd van de lezer. Literatuur activeert onze verbeeldingskracht: visueel, maar ook auditief en kinetisch (tast). We creëren zelf een mentale voorstelling, op grond van de woorden, zinnen, alinea's, hoofdstukken en illustraties die schrijvers van verhalen en gedichten aandragen (Schram, 2011; Stalpers, 2011).

Onderdompeling

Doordat we een eigen beeld vormen, ontstaat er betrokkenheid bij het verhaal, en kunnen we daar volledig in opgaan. Deze onderdompeling kan zo ver reiken, dat we het gevoel hebben de tijd en wereld om ons heen te vergeten. Ons bewustzijn versmelt als het ware met de verzonnen wereld van de literaire tekst (Schram, 2011; Stalpers, 2011).

Esthetiek

We kunnen, behalve door de fictieve wereld, juist ook gegrepen worden door de taal zelf. In dat geval ondergaan we een literair-esthetische ervaring. We genieten van een aantrekkelijke schrijfstijl, metaforisch taalgebruik, onalledaagse woorden en zinnen (Schram, 2011; Stalpers, 2011; Heijne, 2011).

Ontspanning

Plezier kan natuurlijk ook een drijfveer op zich zijn. Is dat niet waarom we stiekem het liefste lezen? Om afleiding te zoeken voor de alledaagse realiteit, even de zinnen te verzetten, kortom, om lekker te ontspannen? ●●●



'De (digitale) bibliotheek geeft lezen meer betekenis door het aanbieden maar vooral ook door het verbinden en verrijken van informatie.'

**Maria Heijne, directeur Sectorinstituut
Openbare Bibliotheken**

LITERATUUR

Heijne, B. (2011). *Echt zien. Literatuur in het mediatijdperk*. Amsterdam: Athenaeum-Polak & Van Gennep.

Schram, D. (2011). Het belang van lezen. In: Schram, D. (red.). *Waarom zou je (nú) lezen?* Delft: Eburon, 9-25.

Stalpers, C. (2011). Waarom zou je lezen? Een empirisch onderzoek naar motieven voor het lezen van narratieve teksten. In: Schram, D. (red.). *Waarom zou je (nú) lezen?* Delft: Eburon, 33-53.



FOTO: SHUTTERSTOCK

HOEVEEL LEZEN WE?

Er zijn vele redenen om te lezen: of ze nu van buitenaf worden opgelegd – lezen is goed voor je! – of voortvloeien uit interne drijfveren – lezen is leuk en fijn! Maar betekent dat ook automatisch dát we veel lezen? Hoe staat het er eigenlijk voor met onze leescultuur? Dat valt allereerst af te leiden uit een blik op de twee ketens die de lezer van oudsher van boeken voorzien: de bibliotheek en de boekhandel.

Er worden steeds minder boeken geleend, gekocht en gelezen.

Al behoren bibliotheken in ledenaantallen tot de grootste landelijke maatschappelijke instellingen, toch kampen ze al ruim tien jaar met dalende ledenaantallen. Was in 1999 27,5 procent van de Nederlanders lid van de bibliotheek, in 2010 lag dat percentage nog op 24,1 procent. De krimp komt geheel voor rekening van het aantal volwassen leden, dat terugliep van 2,27 miljoen in 1999 naar 1,88 miljoen in 2010 (-17,1 procent) (CBS, 2011). Het aantal jeugdleden trekt sinds een paar jaar juist licht aan: na een daling van 2,05 miljoen in 1999 naar 1,98 miljoen in 2005, zijn er in 2010 weer 2,11 miljoen jongeren tot achttien jaar lid van de bibliotheek (+2,9 procent ten opzichte van 1999). Dit komt mede doordat bibliotheken sinds 2005 sterker inzetten op de jeugd, onder andere in de vorm van leesbevorderingsprojecten zoals *BoekStart*, *Bibliotheek op School*, *Nederland Leest* en *De Nationale Voorleeswedstrijd*.

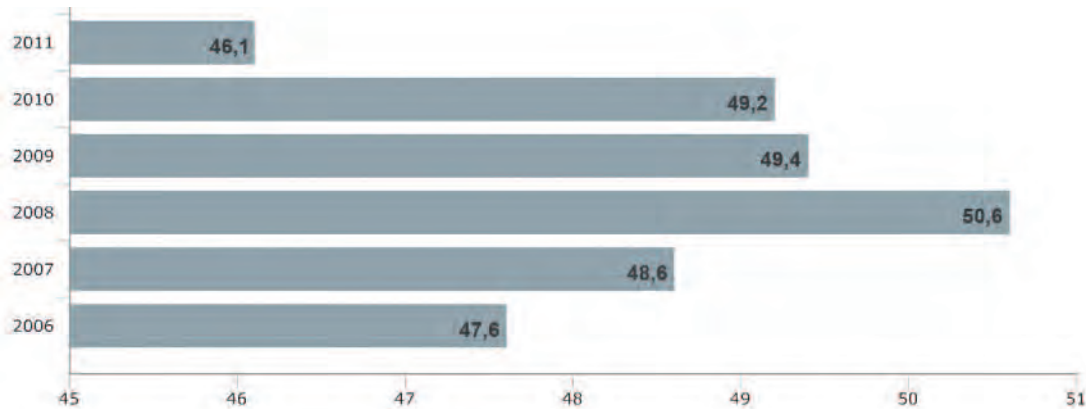
Toch lenen ook jeugdleden steeds minder boeken. Lag het gemiddelde in 1999 op 29,2 boeken per jaar, in 2010 waren dat er nog 20,6. De daling onder volwassenen is overigens nog groter: van 37,4 boeken in 1999 naar 26,4 boeken in 2010. In totaal leenden Nederlanders in 2010 93,4 miljoen boeken.

De verklaring schuilt deels in veranderend consumentengedrag. Het gestegen welvaartsniveau maakt dat mensen sneller geneigd zijn een boek te kopen, met als gevolg dat de noodzaak om te lenen afneemt (Bibliotheekmonitor, 2012). Leende een Nederlander in 2004 gemiddeld 3,7 boeken voor elk gekocht boek, in 2010 was dit bijna gehalveerd, tot 1,9 geleende boeken voor elk gekocht boek. Het boekenvak kon jarenlang groei-

cijfers tegenover de dalende bibliotheekuitleningen leggen. Maar die trend lijkt nu te keren. Sinds 2009 is er bovendien sprake van een dalende afzet, een daling die zich intensiveert. Zo was er in 2011 sprake van een krimp van 6,3 procent ten opzichte van het jaar ervoor, van 49,2 naar 46,1 miljoen exemplaren. In 2012 stond de teller halverwege het jaar op -10 procent (Stichting Marktonderzoek Boekenvak/GfK Retail and Technology, 2012).

AFZET BOEKEN

in miljoenen aantallen



(Stichting Marktonderzoek Boekenvak /GfK Retail and Technology, 2012)

Top 10 van 2011

- 1 Jenna Blum – *Het familieportret*. Boekerij
- 2 Annejet van der Zijl – *Sonny Boy*. Querido
- 3 Herman Koch – *Zomerhuis met zwembad*. Anthos
- 4 Dick Swaab – *Wij zijn ons brein*. Contact
- 5 Tatiana de Rosnay – *Haar naam was Sarah*. Artemis& Co
- 6 Kluun – *Haantjes*. Podium
- 7 Saskia Noort – *Koorts*. Anthos
- 8 Nicci French – *Blauwe maandag*. Anthos
- 9 Peter Buwalda – *Bonita Avenue*. De Bezige Bij
- 10 Karin Slaughter – *Gevalen*. Cargo

(Stichting Marktonderzoek Boekenvak /GfK Retail and Technology, 2012)

Top 10 kinderboeken van 2011

- 1 Karina Schaapman – *Het Muizenhuis - Sam en Julia*. Rubinstein
- 2 Bibi Dumon Tak & Noëlle Smit – *Fiet wil rennen*. Querido
- 3 Annie M.G. Schmidt – *Jip en Janneke*. Querido
- 4 Eric Carle – *Rupsje Nooitgenoeg*. Gottmer
- 5 Paul van Loon – *SuperDolfe*. Leopold
- 6 Jet Boeke – *Het dubbeldikke voorleesboek van Dikkie Dik*. Gottmer
- 7 Carry Slee – *Joël*. FMB Uitgevers
- 8 Jeff Kinney – *Het leven van een loser 3. Bekijk het maar!*. De Fontein
- 9 Jeff Kinney – *Het leven van een loser*. De Fontein
- 10 John Flanagan – *De grijze jager 1. De ruïnes van Gorlan*. Gottmer

(Stichting Marktonderzoek Boekenvak /GfK Retail and Technology, 2012)

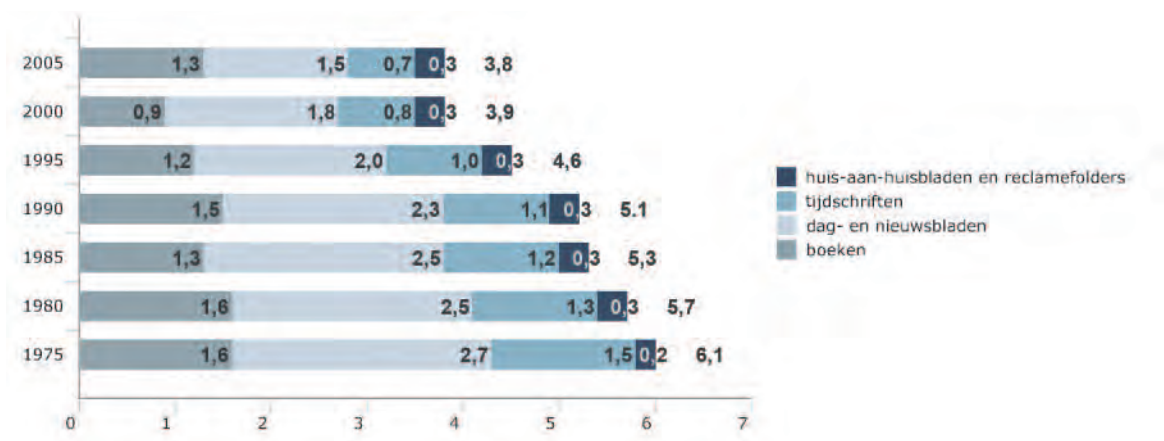
*De 'ontlezing'
beperkt zich tot
gedrukte media.
Digitaal lezen en
schrijven we juist
heel wat af.*

De dalende boekverkoppen zijn een gevolg van de financiële crisis en de opkomst van het e-boek, dat het gratis uitwisselen van bestanden makkelijker maakt. Maar ze roepen ook de vraag op in hoeverre we überhaupt nog lezen. Uit tijdsbesteding-onderzoeken komt naar voren dat boeken, kranten en tijdschriften een toenemende concurrentie ondervinden van andere vrijetijdsactiviteiten en als gevolg daarvan terrein verliezen. Zo daalde de tijd die Nederlanders besteden aan gedrukte media met 44 procent: van 6,1 uur per week in 1975 naar 3,8 uur per week in 2005. In 2012 trekken we nog 3,2 uur per week uit voor boeken, kranten en tijdschriften – dat getal is alleen afkomstig uit een ander onderzoek en op een andere manier gemeten.* (Huysmans & De Haan, 2010; SPOT, 2012).

Voor papieren boeken (fictie en non-fictie) alleen is de teruggang kleiner, maar nog altijd een kwart: van een wekelijkse 1,6 naar 1,2 uur. De belangrijkste oorzaak is de opkomst van ‘nieuwe media’: tot 2000 de televisie en sindsdien ook de computer en andere digitale *gadgets*. Het totale mediagebruik is ongeveer gelijk gebleven, maar Nederlanders brengen steeds meer tijd door achter het scherm. Dat gaat ten koste van de beschikbare leestijd (Huysmans & De Haan, 2010; SPOT, 2012).

TIJDSBESTEDING GEDRUKTE MEDIA

in uren per week



(Huysmans & De Haan, 2010)

TIJDSBESTEDING LEESMEDIA

in uren per week

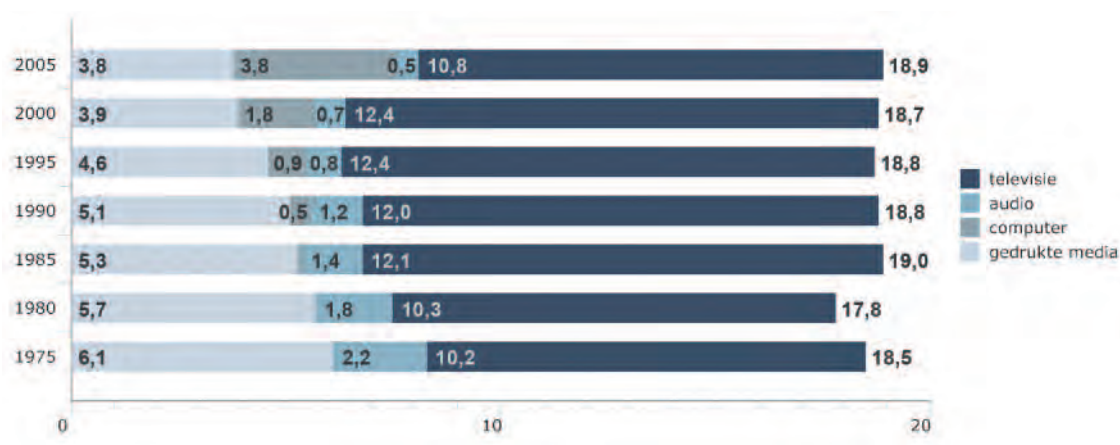


(SPOT, 2012)

* De 6,1 en 3,8 uur zijn afkomstig uit onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), de 3,2 uur van SPOT. De cijfers zijn niet een op een te vergelijken, omdat het SCP respondenten alleen een dagboek laat bijhouden in de vrije tijd en SPOT ook tijdens de werktijd.

TIJDSBESTEDING MEDIA

in uren per week



(Huysmans & De Haan, 2010; Breedveld, Van den Broek, De Haan, Harms, Huysmans & Van Ingen, 2006)

De voor de hand liggende conclusie luidt: er is sprake van ‘ontlezing’. Maar dat hangt af van wat er onder lezen verstaan wordt. Als de definitie beperkt wordt tot gedrukte boeken, kranten en tijdschriften, is de teruggang zonneklaar. Maar achter het beeldscherm ontplooiën we volop activiteiten die gerelateerd zijn aan lezen en schrijven, zoals e-mailen, chatten en online kranten lezen. Zo raakt volgens SPOT (2012) alles wat we op internet doen op de een of andere manier aan lezen en schrijven. Van de totale 11,6 uur per week in 2012, is 4,4 uur bestemd voor e-mailen, 2,8 uur voor sociale media en 3,9 uur voor het bezoeken van webpagina’s.

Een andere digitale ontwikkeling is de opkomst van e-boeken en digitale apparaten waarop deze gelezen kunnen worden, zoals e-readers en tablets.** Zij zorgen voor een versteviging van de positie van boeken, kranten en tijdschriften in het digitale domein. Zo had halverwege 2010 drie op de tien Nederlanders weleens een literaire tekst van het scherm gelezen; gebruikte in april 2011 zeven op de tien digitale lezers een e-reader; las begin 2012 27 procent van de tabletbezitters weleens een e-boek op zijn apparaat, waarvan maar liefst tweederde koos voor fictie; en leest halverwege 2012 ruim een kwart van de bevolking weleens een e-boek (Bakker, 2010; Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK, 2011 & 2012; BTC Mediatest, 2012).

Toch winnen de ‘traditionele’ leesactiviteiten in het digitale domein vooralsnog geen terrein terug. De tijdsbesteding is volgens SPOT (2012) nog zeer beperkt, ook als aandeel binnen de totale leestijd van boeken, kranten en tijdschriften. Zo is het online lezen van kranten nagenoeg stabiel: 0,1 uur per week in 2008, 0,2 uur per week in 2010 en 0,1 uur per week in 2012. Boeken lezen op de tablet is in 2012 eveneens goed voor een wekelijkse 0,1 uur, tijdschriften worden nog verwaarloosbaar weinig digitaal gelezen (SPOT, 2012).

De digitale ontwikkelingen geven aan dat de discussie over ‘ontlezing’ en de ‘teloorgang van het boek’ de nodige nuance verdient. We lezen minder van papier, maar digitale media lijken dat grotendeels op te vangen. Tel de gedruktemediatijd (3,2 uur) en de lees- en schrijfgelateerde internettijd (11,6 uur) in 2012 bij elkaar op en je komt uit op een 14,8 uur per week die we voor lezen en schrijven uittrekken. Wel voeren we

** Meer over het lezen van e-boeken in het hoofdstuk Digitalisering, pagina 35 en volgende.



FOTO ROBERT ELSING

‘De verkoop van papieren boeken en e-books hoeft elkaar niet in de weg te zitten. Onze bestverkochte titels scoren ook hoog als e-book.’

Paulien Loerts, algemeen directeur van Singel 262

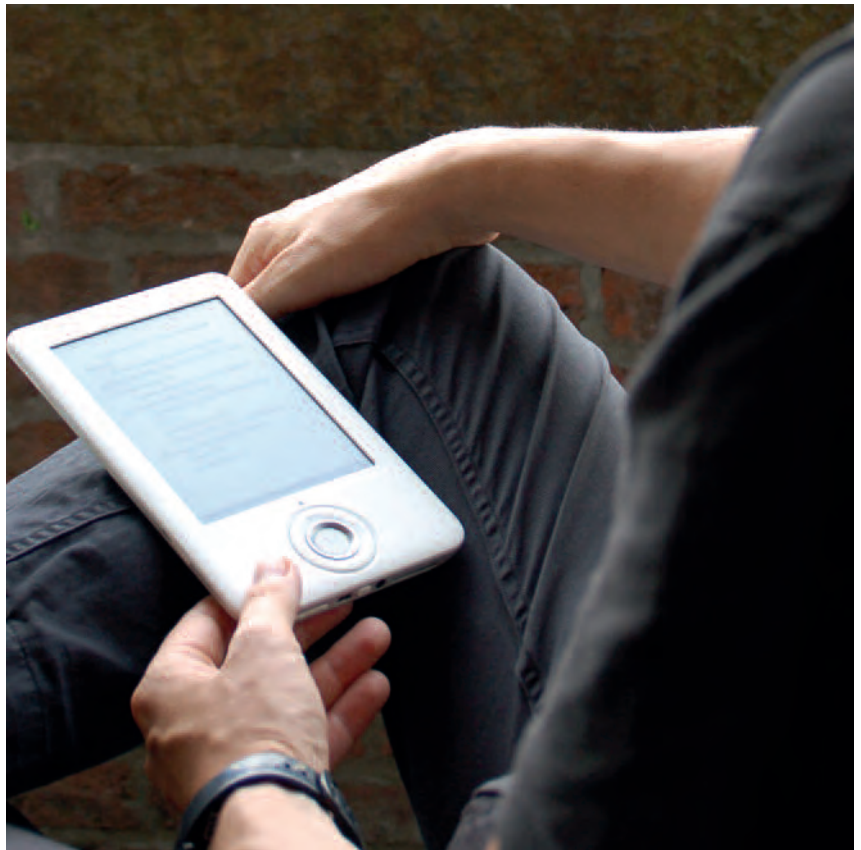
‘Consumenten gaan steeds meer digitaal lezen, ieder jaar verdubbelt onze omzet van e-books. De verkoop van papieren boeken en e-books hoeft elkaar niet in de weg te zitten; onze bestverkochte titels zijn ook vaak de bestverkochte digitale boeken. Je ziet dat uitgeverij in Nederland verschillend reageren op de digitale ontwikkelingen. Wij hebben besloten het te omarmen. Binnenkort beginnen we met een experiment met het verhuren van e-books. Je kunt dan een digitaal boek voor een of meerdere dagen huren. Dat wordt een belangrijke verandering, het biedt de mogelijkheid om onze boeken te gaan aanbieden in abonnementsvorm. Bijvoorbeeld een abonnement op het AVI-niveau van je kind, of een abonnement waarbij je altijd toegang hebt tot de boeken van je favoriete auteur.’



'Ik zie de toekomst van de boekhandel absoluut positief in.'

Daan van der Valk, winkelmanager van H. de Vries Boeken in Haarlem en verkozen tot Boekverkoper van het Jaar

'Als boekhandelaar heb je twee dingen nodig: passie voor boeken en ondernemingszin. Beschik je over beide, dan liggen er kansen, ondanks de dalende boekverkoop. De voor­sprong die wij hebben op internetboekhandels, zijn onze gespecialiseerde medewerkers. Die kunnen klanten helpen met het maken van keuzes uit het enorme aanbod. Wil je overleven als boekhandel, dan zul je daar­naast internet en het e-book wel moeten omarmen. Wij zorgen ervoor dat onze winkel een plek is waar dingen gebéuren. En ook dat we 24 uur per dag bereikbaar zijn via een nieuwe webshop waarin 17 miljoen titels beschikbaar zijn.'



deze taken uit met andere teksten en media. Minder boeken (fictie en non-fictie!), kranten en tijdschriften, meer e-mail, sociale media en websites. Het lezen blijft bestaan, het is vooral het soort lezen dat aan verandering onderhevig is. ●●●

LITERATUUR

- Bakker, N. (2010). *Digitaal literair lezen – doen we het al?* Amsterdam: Stichting Lezen.
- Breedveld, B., Van den Broek, A., De Haan, J., Harms, L., Huysmans, F. & Van Ingen, E. (2006). *De tijd als spiegel. Hoe Nederlanders hun tijd besteden*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- BTC Mediatest (2012). *Bestaande apps bieden onvoldoende meerwaarde. Onderzoek naar succesvol uitgeven op de tablet*. Amsterdam: Stimuleringsfonds voor de Pers.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2011). *Statline. Gegevens openbare bibliotheken*. Online: <http://statline.cbs.nl>
- Huysmans, F. & De Haan, J. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- SIOB (2012). *Bibliotheekmonitor*. Online: www.bibliotheekmonitor.nl
- SPOT (2012). *Alles over tijd. Tijdsbestedingonderzoek 2012*. Amstelveen: SPOT.
- Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK (2011). *Themameting e-boeken en e-readers*. Online: <http://www.marktonderzoekboekenvak.nl/index.php?page=NB51>
- Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK (2012). *Boekverkopen 2011*. Hilversum: Intomart GfK.
- Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK (2012). *Consumentenonderzoek resultaten meting 19*. Hilversum: Intomart GfK.

HOE LEESVAARDIG EN LEESHONGERIG ZIJN WE?

Wie leest, moet over de juiste vaardigheden beschikken op het gebied van woordenschat, spelling en tekstbegrip. Wie in zijn vrije tijd leest, zal daarnaast een positieve houding tegenover het lezen moeten hebben. Een voldoende leesvaardigheid en een positieve leesattitude zijn dus de twee belangrijkste voorwaarden om te gaan lezen.

Internationaal gezien neemt Nederland een opvallende positie in, blijkt uit de meest recente leesvaardigheidsonderzoeken PISA (2009) en PIRLS (2006). Zowel Nederlandse 15-jarige als 10-jarige leerlingen zeggen, in vergelijking met leeftijdsgenootjes uit andere landen, weinig te lezen in hun vrije tijd en er ook weinig plezier aan te beleven. Hun leesattitude is in verhouding negatief. Maar op het gebied van leesvaardigheid presteren ze juist bovengemiddeld goed. Het enige smetje is dat hun leesprestaties relatief geringer worden naarmate de complexiteit van de taak stijgt. In PISA is de score van Nederlandse 15-jarigen voor het selecteren, opzoeken en verzamelen van informatie goed voor een achtste plaats op de wereldranglijst van 65 deelnemende landen. Bij het interpreteren van de tekst staat Nederland tiende en voor het leggen van verbanden tussen de tekst en eigen kennis en ervaringen elfde. Tussen 2001 en 2006 zijn 10-jarigen tekstuele informatie significant slechter gaan interpreteren, integreren en evalueren. Ook hier is hun prestatie bij deze complexe taak minder goed dan bij het verwerken van informatie (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010; Mullis, O'Martin, Kennedy & Foy, 2007).

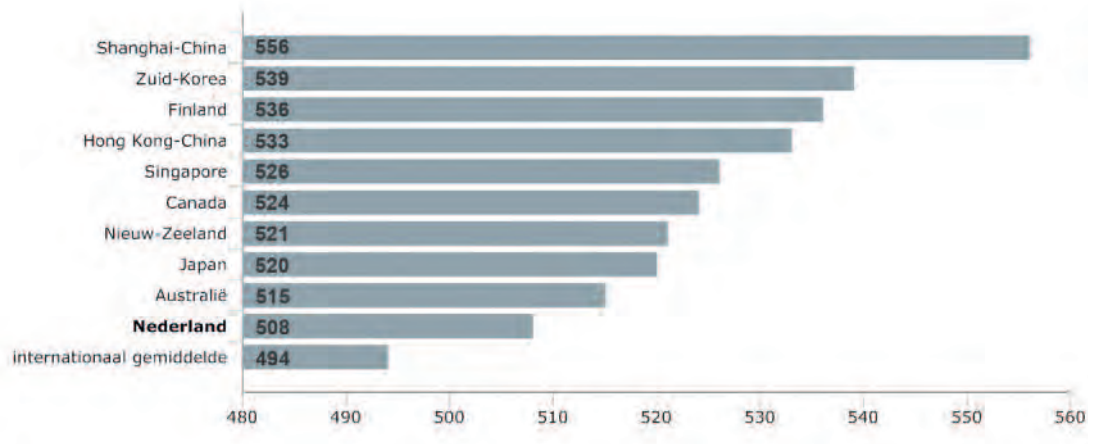
Ondanks hun bovengemiddelde score presteren Nederlandse 15- en 10-jarigen op het gebied van leesvaardigheid onder de beoogde ambities. De overheid streeft naar een positie bij de beste vijf landen van de wereld. Ook uit nationaal onderzoek komt naar voren dat de prestaties van leerlingen lager zijn dan het vereiste niveau. Groep 8-leerlingen scoren op het onderdeel woordenschat en bij het interpreteren van teksten lager dan de standaard voldoende. Bij begrijpend lezen slagen ze er wel in deze te halen (Heesters, Van Berkel, Van der Schoot & Hemker, 2007).

Dit alles doet weinig af aan het algemene beeld dat ze goed scoren bij leesvaardigheid en slecht bij leesattitude (De Meyer & Warlop, 2010). Dat is opvallend, omdat er over het algemeen een sterk verband bestaat tussen de leesattitude, de leesvaardigheid én het leesgedrag. Kinderen die van lezen houden, lezen vaker in hun vrije tijd (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010); en kinderen die vaker voor hun plezier in de vrije tijd lezen, worden steeds leesvaardiger (Mol, 2010).

Wat hiervan de oorzaken zijn, is nog niet onderzocht. Compenseert de hoge kwaliteit van het Nederlandse onderwijs het gebrekkige vrijetijdslezen, waardoor de leesvaardigheid op peil blijft? Laat de concurrentie tussen media (en vrijetijdsactiviteiten in het algemeen) zich onder Nederlandse jongeren en kinderen sterker voelen dan onder hun leeftijdsgenootjes in andere landen? Lijdt het lezen bij hen des te meer aan een stoffig imago? Of voelen Nederlandse leerlingen soms minder druk van ouders en docenten om sociaal wenselijke antwoorden te geven – lees: veel lezen en veel plezier hebben in lezen – en vullen ze de vragenlijst voor de leesattitude als gevolg daarvan negatiever in dan leeftijdsgenootjes in andere landen? ●●●

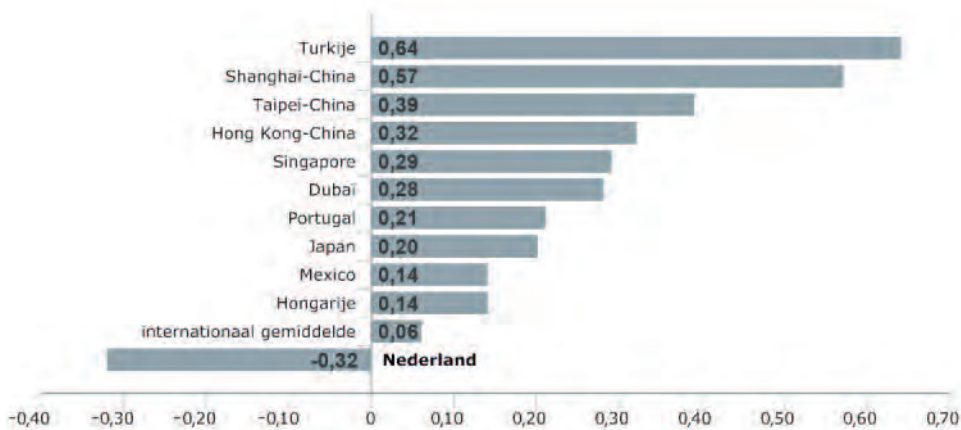
*Nederlandse
kinderen zijn
vaardige lezers,
maar ze beleven
weinig plezier aan
het lezen.*

TOP 10 PISA 2009, OP WERELDSCHAAL in gemiddelde scores



(Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010)

TOP 10 PISA 2009 LEESATTITUDE, OP WERELDSCHAAL in gemiddelde scores



(De Meyer & Warlop, 2010)

LITERATUUR

De Meyer, I. & Warlop, N. (2010). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen.*

De eerste resultaten van PISA 2009. Gent: Universiteit Gent.

Gille, E., Loijens, C., Noijons, J. & Zwitser, R. (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009.* Arnhem: CITO.

Heesters, K., Van Berkel, S., Van der Schoot, F. & Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005.* Arnhem: CITO.

Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read.* Leiden: Mostert & Van Onderen.

Mullis, I., O'Martin, M., Kennedy, A. & Foy, P. (2007). *IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries.* Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center.



FOTO JÜRGEN KOOPMANSCHAP

WIE ZIJN DE LEZERS?

Een oude wijsheid in de literaire wereld wil dat de typische lezer een hoger opgeleide, oudere vrouw is. Dit beeld wordt in grote lijnen bevestigd door sociologisch lezersonderzoek. Met als kanttekening dat de resultaten niet te letterlijk moeten worden genomen. Er zijn ook hoger opgeleide, oudere vrouwen die niet van lezen houden, zoals er ook lager opgeleide, jonge mannen zijn die het juist héél graag doen. Verschillen die in zulke onderzoeken optreden zijn relatief: vrouwen lezen meer dan mannen, het is niet zo dat vrouwen wel lezen en mannen helemaal niet.

Meisjes op voorsprong

Meisjes liggen op alle leesgebieden voor op jongens. Ze zijn leesvaardiger, vinden lezen leuker en doen het ook vaker. Een mogelijke oorzaak schuilt, behalve in een grotere aanleg voor taal en communicatie, in hun beweegredenen om te lezen. Het stillen van de honger naar kennis en informatie blijkt voor beide seksen belangrijk, in ongeveer dezelfde mate. Maar meisjes lezen gretiger om hun stemming te reguleren. Als jongens al voor dat doel lezen, zijn ze vooral op zoek naar spanning en opwindning. Meisjes lezen daarnaast om hun verveling te bestrijden, om zich rustig te voelen, om afleiding te zoeken of om hun eenzaamheid te verlichten (Tellegen & Frankhuisen, 2002).

De kloof in leesvaardigheid ontstaat op jonge leeftijd. In Amerikaans onderzoek zijn al na 14, 24 en 36 maanden verschillen gevonden in taalbegrip en woordenschat. Bekend is dat in Nederland de prestaties bij spelling en begrijpend lezen in groep 4 al sterk uiteenlopen. In de loop van de basisschool hebben meisjes een voorsprong van ongeveer één heel schooljaar. En die wordt alleen maar groter als kinderen ouder worden: voor een meisje is het, ten opzichte van een jongen, op 10-jarige leeftijd 1,4 keer zo waarschijnlijk dat ze een vaardige lezer wordt. Op 15-jarige leeftijd is deze kans gestegen naar 1,6 keer. De seksekloof geldt voor tekstbegrip en spelling, maar in mindere mate voor de woordenschat, waarvoor de prestaties in groep 8 tussen de geslachten ongeveer gelijk zijn (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010; Mullis, O'Martin, Kennedy & Foy, 2007; Hemker, Kordes & Van Weerden, 2011).

*Het profiel van de lezer:
vrouw, boven de vijftig
jaar en in het bezit van
een universitair of
hbo-diploma.*



‘De slimme openbare bibliotheek van de toekomst zorgt ervoor dat ze een trefpunt wordt in de publieke ruimte.’

Ap de Vries, directeur van de Vereniging Openbare Bibliotheken

‘Ik zie de bibliotheek van de toekomst als een leesmotor: een plek die mensen en ideeën bij elkaar brengt. Een openbare plek waar cultuur en informatie vergaard kunnen worden en waar mensen met elkaar in debat kunnen. Het aanbod zal steeds minder op een systematische manier, en steeds meer via een winkelformule worden gepresenteerd. Wat bij elkaar hoort, staat bij elkaar.

Nieuwe bibliotheken in Almere en Haren laten zien dat die formule succesvol kan zijn: zij trekken meer publiek en realiseren meer uitleningen. Natuurlijk moet bij de verschuiving naar een klantgericht denken wel aan een aantal randvoorwaarden worden voldaan. Er zal veelal geïnvesteerd moeten worden in een nieuw gebouw en de visie van de hernieuwde functie van de bibliotheek moet door zowel gemeente als bibliotheek worden onderschreven.’

De leesattitude van meisjes is positiever dan die van jongens, in zowel het basis- als middelbaar onderwijs. Maar anders dan bij de leesvaardigheid, wordt de sekse kloof voor de leesattitude niet breder naarmate kinderen ouder worden. Ze krijgen allemaal minder plezier in lezen, maar deze verslechtering treedt voor jongens en meisjes in dezelfde mate op (Tellegen & Frankhuisen, 2002; Stokmans, 2007).

De leesattitude hangt sterk samen met het leesgedrag (Stokmans, 2007). Meisjes zouden, op basis hiervan, vaker moeten lezen dan jongens. Hierover zijn voor kinderen en jongeren geen actuele cijfers beschikbaar*, maar voor volwassenen blijkt dat inderdaad het geval. Volwassen vrouwen besteden volgens het SCP een kwart meer tijd aan gedrukte media dan mannen, met gemiddeld 4,2 tegenover 3,4 uur per week. Dit verschil komt geheel voor rekening van boeken, en daarbinnen voor fictie. Vrouwen steken ongeveer twee keer zo veel tijd in de genres literatuur, spanning en romantiek als mannen, wat mogelijk te maken heeft met het feit dat vrouwen vaker lezen om hun stemming te reguleren en meer behoefte hebben zich in te leven in de personages (empathie). Voor kranten, tijdschriften en non-fictieboeken treden dus geen leestijdverschillen op – het lezen hiervan komt dan ook sterker voort uit de honger naar kennis en informatie die voor beide seksen ongeveer even groot is (Huysmans & De Haan, 2010).

Digitale generatie

Ouderen omarmen de nieuwe digitale media trager dan jongeren. Bovendien is het totale mediagebruik van ouderen omvangrijker, waarschijnlijk omdat ze meer vrije tijd te besteden hebben. Beide zaken kunnen verklaren dat een 65-plusser, in vergelijking met een jongere tussen de 12 en 19 jaar, ongeveer vijf keer zo veel tijd besteedt aan gedrukte media: 7,5 uur tegenover 1,5 uur per week. Deze leeftijds kloof is voor alleen boeken kleiner. Voor een 65-plusser is de boekenleestijd 2,3 uur, voor een jongere 0,8 uur: drie keer zo laag (Breedveld, Van den Broek, De Haan, Harms, Huysmans & Van Ingen, 2006).

In vergelijking met gedrukte media ligt hun totale mediatijd veel dicht bij elkaar: 25,7 uur voor ouderen, 18,5 uur voor jongeren. Beide generaties verdelen hun mediatijd anders. Waar het gebruik van boeken en de televisie oploopt naarmate de leeftijd stijgt, is het beeld voor computergebruik precies andersom. 12- tot 19-jarigen zitten daar, met 8,6 uur per week, vier keer zo lang achter als 65-plussers, met 1,9 uur per week (Breedveld, Van den Broek, De Haan, Harms, Huysmans & Van Ingen, 2006).

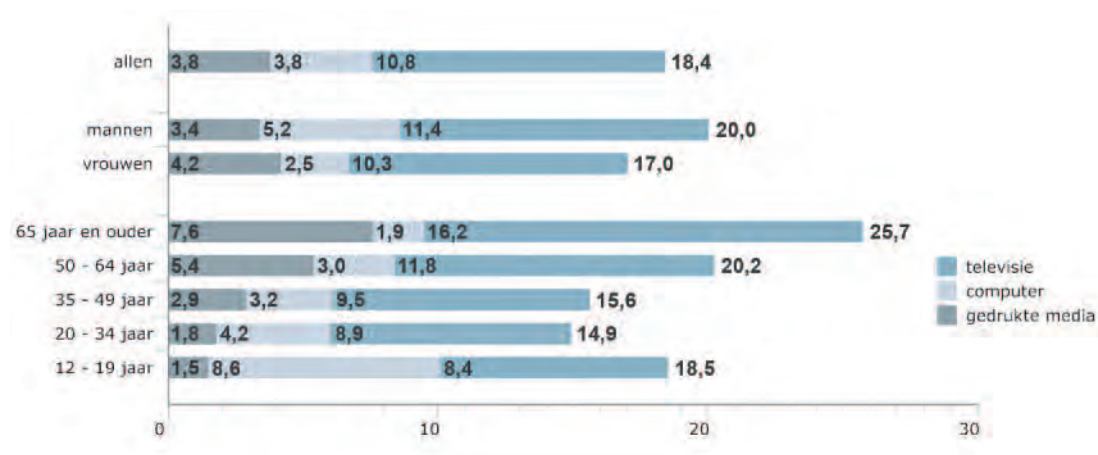
De algemene tendens is: hoe lager de leeftijd, hoe omvangrijker het gebruik van digitale media. En hoe hoger de leeftijd, hoe omvangrijker de leestijd. Waar de leesattitude verslechtert gedurende de schooltijd, begint deze bij volwassenen weer te verbeteren. En de leesattitude blijft verbeteren naarmate mensen ouder worden (Miesen, 2007).

Tegen dat licht is het opvallend dat uit Canadees onderzoek blijkt dat de leesvaardigheid van mensen na hun dertigste jaar afneemt, een verslechtering die doorloopt tot hun zestigste (Willms & Murray, 2007). Opvallend, omdat het geletterdheidsniveau tot het dertigste levensjaar juist stijgt. Dan bestaat er ook een positieve spiraal tussen lezen in de vrije tijd en de leesvaardigheid (Mol, 2010). Het lijkt erop dat die spiraal bij volwassenen langzaam wegvalt: oudere mensen lezen immers meer, maar zijn juist minder geletterd. Heeft het in het werkzame leven voor de leesvaardigheid geen nut meer om voor het plezier te lezen? Of wordt de positieve spiraal afgezwakt door een andere verandering in gedrag of levenspatroon? De oorzaak zou kunnen schuilen

* Vanuit de Stichting Marktonderzoek Boekenvak, waarin Stichting Lezen participeert, wordt in het najaar van 2012 een onderzoek uitgevoerd onder 7- tot 15-jarige kinderen.

TIJDSBESTEDING MEDIA, NAAR GESLACHT EN LEEFTIJD

in uren per week



(Huysmans & De Haan, 2010; Breedveld, Van den Broek, De Haan, Harms, Huysmans & Van Ingen, 2006)

in het feit dat oudere mensen geen of minder onderwijs volgen. Ze lezen dus weliswaar meer in hun vrije tijd, maar niet of minder voor schoolse en studiedoelstellingen.

Laag opgeleid, laag geletterd

Een hoog opleidingsniveau hangt positief samen met de leesvaardigheid: om het onderwijs succesvol te kunnen doorlopen, is een zekere 'belezenheid' noodzakelijk. Maar mensen met een universitair of hbo-diploma zijn niet alleen leesvaardiger, ze lezen ook vaker en vinden het bovendien leuker. Dit geldt voor zowel schoolgaande kinderen als volwassenen.

Het lezen van boeken gaat, anders dan voor de generaties, hand in hand met het computer- en internetgebruik: hoger opgeleiden maken vaker gebruik van de oude én de nieuwe media (Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK, 2012). De verschillen met lager opgeleiden ontstaan al op jonge leeftijd. Dat is grotendeels een kwestie van opvoeding. Hoger opgeleide ouders lezen vaker – zowel serieuze als populaire literatuur – en besteden meer aandacht aan leesbegeleiding, zoals voorlezen en praten over boeken. Dat leidt ertoe dat hun kinderen op latere leeftijd vaker voor hun plezier lezen. Ook doen ze het, gedurende hun hele onderwijsloopbaan, beter op school en is hun leesvaardigheid groter (Notten, 2011; OECD, 2011).

Laaggeletterdheid komt in het voortgezet onderwijs vrijwel exclusief voor op het vmbo, en dan met name in de basisberoepsgerichte stroming en het praktijkonderwijs. Op deze niveaus is de helft van de leerlingen laaggeletterd. Daar staat tegenover dat 40 procent van de vwo-leerlingen hooggeletterd is (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010). Deze opleidingskloof voor leesvaardigheid blijft ook bij volwassenen bestaan (Fouarge, Houtkoop & Van der Velden, 2011).

Ook de leesattitude hangt sterk samen met het opleidingsniveau. Dit is onderzocht onder middelbare scholieren. Vwo-leerlingen vinden lezen leuker dan havo-leerlingen, die het op hun beurt weer leuker vinden dan vmbo-leerlingen. Binnen het vmbo beleven de leerlingen in de gemengde en theoretische leerweg meer plezier aan lezen dan hun leeftijdsgenoten in de basisberoepsgerichte leerweg en het praktijkonderwijs (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010).



FOTO RUUD POS

'Laaggeletterdheid heeft grote gevolgen voor geluk en welzijn. Eén op de tien mensen in Nederland heeft moeite met lezen en schrijven; zij vormen een kwetsbare groep op de arbeidsmarkt.'

Merel Heimens Visser, directeur Stichting Lezen & Schrijven

'In Nederland zijn anderhalf miljoen mensen die moeite hebben met lezen en schrijven. Dat heeft grote economische gevolgen: zij stromen bijvoorbeeld niet goed door op de arbeidsmarkt, zeker niet in een krimpende economie. Stichting Lezen & Schrijven stelt in haar projecten de laaggeletterde mens centraal. Zonder basis kan er immers geen top zijn. Gelukkig is aandacht voor taal nu weer terug op de agenda als aandachtspunt. Zelf vind ik dat mensen die zelf goed kunnen lezen en schrijven vaak hooghartig kunnen reageren op toegankelijke literatuur. Het belang van populaire boekenreeksen als Harry Potter en 50 Tinten Grijs moet je beslist niet onderschatten – voor niet-lezers uit een laagtalige omgeving is ieder gelezen boek grote winst.'



FOTO HANNIE VAN HERK

‘Lezen stimuleert de verbeelding. Dat is ongelofelijk belangrijk, want zonder verbeelding is geen toekomst mogelijk.’

Anna J. M. Bakker, directeur van de Koninklijke Vereniging voor het Boekenvak (kvb)
 ‘Kunst, cultuur en zeker ook lezen dragen bij aan de verbeelding. Het is daarom belangrijk dat kinderen hun leesmaak ontwikkelen, net zo goed als dat met eten gebeurt. Een complexe leeservaring biedt een grote rijkdom in het leven van mensen, maar die bereik je niet zomaar. Je begint met gemakkelijke, toegankelijke en op het begripsvermogen van kinderen afgestemde zaken en gaat steeds een stapje verder. Hoe bereik je een rijke leescultuur? Ik denk door het boek erg aanwezig te laten zijn. De beste reclame is mond-tot-mondreclame. Het boek moet op de lippen zijn van mensen, iedereen heeft daar een taak in. Vertel wat je hebt gelezen, ga erover in gesprek. Dat kan ook op Facebook.’



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

Lager opgeleiden scoren weliswaar lager op het lezen voor plezier – de hedonistische component van de leesattitude – maar hoger op het lezen voor nut – de utilitaire component. Ze vinden lezen dus minder leuk, maar denken in sterkere mate dat het hun baat brengt. Dat kan bijvoorbeeld voor school of werk zijn, of voor hun persoonlijke ontwikkeling (Stokmans, 2007). ●●●

LITERATUUR

- Breedveld, B., Van den Broek, A., De Haan, J., Harms, L., Huysmans, F. & Van Ingen, E. (2006). *De tijd als spiegel. Hoe Nederlanders hun tijd besteden*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Fouarge, D., Houtkoop, W. & Van der Velden, R. (2011). *Laaggeletterdheid in Nederland. Resultaten van de Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL)*. Den Bosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Gille, E., Loijens, C., Noijons, J. & Zwitser, R. (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009*. Arnhem: CITO.
- Hemker, B., Kordes, J. & Van Weerden, J. (2011). *Peiling van de rekenvaardigheid en de taalvaardigheid in jaargroep 8 en jaargroep 4 van het basisonderwijs – meting 2010. Een beknopt verslag*. Arnhem: CITO.
- Huysmans, F. & De Haan, J. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Miesen, H. (2007). Vrijtijdslezen en leesbevordering. Sociaal-psychologische drijfveren achter het literaire leesgedrag onderzocht naar geslacht en leeftijd. In: Schram, D. & Raukema, A. (red.). *Lezen in de lengte en lezen in de breedte*. Delft: Eburon, 243-266.
- Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read*. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- Mullis, I., O’Martin, M. Kennedy, A. & Foy, P. (2007). *IEA’s Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries*. Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Notten, N. (2011). *Parents and the Media. Causes and consequences of parental media socialization*. Nijmegen: Ipskamp Drukkers.
- OECD (2011). *PISA in Focus 10*. Online: <http://www.oecd.org/pisa/49012097.pdf>
- Stokmans, M. (2007). *De casus Bazar. Effectmeting van een leesbevorderingsproject*. Delft: Eburon.
- Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK (2012). *Consumentenonderzoek resultaten meting 19*. Hilversum: Intomart GfK.
- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon.
- Willms, J. & Murray, T. (2007). *Gaining and Losing Literacy Skills Over the Lifecourse*. Ottawa: Statistics Canada.



FOTO JORGEN KOOPMANSCHAP

WAT DOEN WE ERAAN?

Wie lezen plezierig of nuttig vindt, zal een grotere intentie hebben om te gaan lezen en dit met een grotere regelmaat doen (Stokmans, 2006). Wie regelmatig leest, ziet zijn woordenschat en tekstbegrip steeds verder toenemen (Mol, 2010). Aan de positieve spiraal van Mol (2010), tussen het leesgedrag en de leesvaardigheid, gaat dus nog de leesattitude vooraf. Dat betekent dat iemand die van lezen houdt of denkt dat het hem of haar baat brengt (positieve leesattitude), als gevolg daarvan vaker zal lezen in de vrije tijd (positief leesgedrag). Van dit intensievere contact met taal en tekst profiteren de woordenschat en het tekstbegrip (grotere leesvaardigheid). Het zelfvertrouwen dat de lezer daaruit put, leidt tot een positiever beeld van het lezen, wat weer wordt omgezet in frequenter lezen. Zo versterken de leesattitude, het leesgedrag en de leesvaardigheid elkaar steeds verder en verder.

De spiraal kan positief uitpakken, maar ook negatief. In dat opzicht is er sprake van een zogeheten Matteüseffect. Deze term is ontleend aan het bijbelse evangelie van Matteüs: “Want wie heeft zal nog meer krijgen, en wel in overvloed, maar wie niets heeft, hem zal zelfs wat hij heeft nog worden ontnomen”. Psycholoog Keith Stanovich introduceerde het Matteüseffect in 1986 in het leesonderzoek, om de ontwikkeling van de leesvaardigheid te beschrijven. Stanovich stelde vast dat kinderen die weinig moeite hebben met leren lezen van dit succes profiteren en als gevolg daarvan sneller complexere teksten zullen kunnen lezen en begrijpen. Voor kinderen die het lezen minder makkelijk onder de knie krijgen, ligt echter een levenslange achterstand op de loer. Sterke lezers komen dus terecht in een leesvaardigheidspiraal omhoog en zwakke lezers in een leesvaardigheidspiraal naar beneden. Het gevolg: de kloof tussen beide groepen groeit met ieder levensjaar (Stanovich, 1986).

*Er bestaat een
opwaartse spiraal
tussen de leesattitude,
het leesgedrag en de
leesvaardigheid.*



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

***Jongens uit lager
opgeleide gezinnen
hebben de grootste
kans om in een
neerwaartse spiraal
terecht te komen.***

Hoewel Stanovich het Matteüseffect benoemde voor de leesvaardigheid, is het principe van de groeiende kloof van toepassing op de complete spiraal van leesattitude, leesgedrag en leesvaardigheid. Zo zullen kinderen die vrijwel probleemloos leren lezen een positief beeld hebben van hun eigen leesvaardigheid. Als gevolg daarvan doen ze plezierige leeservaringen op. Dat stimuleert de ontwikkeling van een positieve leesattitude en maakt dat ze vaker lezen in hun vrije tijd. En dat leidt weer tot een grotere leesvaardigheid. Daartegenover staat dat kinderen die lezen moeilijk vinden, negatieve leeservaringen opdoen. Dat zorgt ervoor dat ze minder van lezen gaan houden (negatieve leesattitude) en ook minder gaan lezen (negatief leesgedrag). Doordat ze minder in aanraking komen met teksten, kan hun leesvaardigheid zich minder gunstig ontwikkelen (Stalpers, 2007; Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010; Mol, 2010).

Dit mechanisme wordt verder versterkt door individuele verschillen tussen kinderen. Deze treden op tussen de seksen en voor de verschillende opleidingsniveaus. Door deze beide persoonskenmerken ontstaat de kloof tussen sterke en zwakke lezers al vroeg in het leven van het kind. Voor meisjes is de spiraal van leesattitude, leesgedrag en leesvaardigheid vaker positief, voor jongens vaker negatief. Voor kinderen uit hoger opgeleide gezinnen is de spiraal vaker positief – zeker als ze het zelf ook goed doen op school – voor kinderen uit lager opgeleide gezinnen vaker negatief.

De oorzaak voor deze verschillen schuilt in een combinatie van *nature* en *nurture* – al vallen die in de praktijk lastig helemaal van elkaar te scheiden. Dat meisjes bijvoorbeeld liever lezen om hun stemming te reguleren, kan komen doordat hun meer

softe, empathische waarden worden aangeleerd (Tellegen & Frankhuisen, 2002), maar ook doordat dit al in hun aard besloten ligt. Hetzelfde geldt voor hun grotere taal- en leesvaardigheid: komt deze voort uit een meer talige aanleg, of doordat ze door hun omgeving vanuit een bepaald verwachtingspatroon worden benaderd en zich daardoor op dit front gunstiger ontwikkelen?

Voor opleiding bestaat het aanlegaspect uit aangeboren intelligentie. Maar de balans lijkt sterker uit te slaan richting *nurture*. Hoger opgeleide ouders geven vaker het goede leesvoorbeeld en de juiste directe leesbegeleiding (voorlezen, zelf lezen, praten over boeken). Daardoor zetten ze de positieve spiraal bij hun kinderen op jonge leeftijd in werking. Een leesopvoeding waarin aandacht is voor literaire activiteiten zoals voorlezen, de talige interactie tussen ouder en kind en kinderboeken die bij de leeftijd passen, kan 10 procent verklaren van de verschillen in begrip en woordenschat op een leeftijd van 14 maanden, 17 procent op een leeftijd van 24 maanden en 20 procent op een leeftijd van 36 maanden (Rodriguez, Tamis-LeMonda, Spellman, Pan, Raikes, Lugo-Gil & Luze, 2009).

Dit positieve effect op de leesvaardigheid zet door gedurende de schoolloopbaan. Kinderen die in hun vrije tijd boeken lezen, zeker als die een hoog niveau hebben (naar de leeftijdsindicatie op de boeken), behalen een hogere score bij het onderdeel taal van de Cito-toets. Dat leidt vervolgens tot hogere scores voor de onderdelen wiskunde, studievaardigheden en wereldoriëntatie (Kortlever & Lemmens, 2012). Zo behalen kinderen die werden voorgelezen en thuis met hun ouders discussieerden over boeken uiteindelijk een hoger opleidingsniveau. Ook lezen ze op volwassen leeftijd zelf zowel meer Nederlandstalige en vertaalde literatuur als detectives en romantische fictie (Notten, 2011). Een goede leesopvoeding leidt dus tot vaardiger zijn in lezen én tot meer lezen – en zo tot een hoger opleidingsniveau en betere kansen in de maatschappij. ●●●

LITERATUUR

- Gille, E., Loijens, C., Noijons, J. & Zwitter, R. (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009*. Arnhem: CITO.
- Kortlever, D. & Lemmens, J. (2012). Relaties tussen leesgedrag en CITO-scores van kinderen. In: *Tijdschrift voor communicatiewetenschap*, 1.
- Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read*. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- Notten, N. (2011). *Parents and the Media. Causes and consequences of parental media socialization*. Nijmegen: Ipskamp Drukkers.
- Rodriguez, E., Tamis-LeMonda, C., Spellman, M., Pan, B., Raikes, H., Lugo-Gil, J. & Luze, G. (2009). The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. In: *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 6, 677-694.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. In: *Reading Research Quarterly* 21, 4, 360-407.
- Stokmans, M. (2006). Leesattitude: de motor achter leesgedrag?! In: Schram, D. & Raukema, A. (red.). *Lezen in de lengte en lezen in de breedte*. Delft: Uitgeverij Eburon, 269-289.
- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon.

*Wie lezen leuk vindt,
leest vaker en wordt
steeds vaardiger. Wie
lezen niet leuk vindt,
leest minder vaak en
wordt steeds minder
vaardig. De kloof tussen
lezers en niet-lezers
wordt op deze manier
steeds groter.*



FOTO: JØRGEN KOOPMANSCHAP

POSITIEVE LEESERVARINGEN CREËREN

*Positieve lees-
ervaringen zijn
geboeide aandacht,
stemmingsregulatie,
emotie- en verbeelding-
beleving en
terugdenken aan
het gelezene.*

Hoe kan de leesbevordering, op grond van wat we weten uit wetenschappelijk onderzoek, het beste te werk gaan? De uitdaging: proberen te bewerkstelligen dat de spiraal zo positief mogelijk uitpakt. Daarbij geldt: hoe eerder de positieve spiraal in gang wordt gezet, hoe groter het effect. Leesbevorderaars kunnen inzetten op de leesattitude, het leesgedrag en de leesvaardigheid. Het tovermiddel is kinderen positieve leeservaringen te laten opdoen. Dat slaat namelijk een brug naar een positieve leesattitude, die er vervolgens toe leidt dat kinderen vaker gaan lezen en leesvaardiger worden. De omgeving van kinderen speelt een cruciale rol in het realiseren van de positieve spiraal. Leesopvoeding werkt, en dus zijn een rijk aanbod aan boeken en de begeleidende hand van ouders, leerkrachten en bibliothecarissen van cruciaal belang.

Welke soorten leeservaringen zijn er? Tellegen & Frankhuisen (2002) hebben er in hun langlopende leesattitude-onderzoek vijf onderscheiden: geboeide aandacht, stemmingsregulatie, emotiebeleving, verbeeldingbeleving en terugdenken aan het gelezene. Deze treden op bij het aandachtige, belevende lezen, en vormen gezamenlijk de bron van het leesplezier. Ofwel: van de hedonistische component van de leesattitude, die het lezen voor het plezier in kaart brengt. Deels overlappen de soorten leeservaringen de motieven om te lezen in het hoofdstuk 'drijfveren'. Bij leesmotieven draait het echter om beweegredenen om te beginnen met lezen, terwijl ervaringen de processen afdekken die tijdens het lezen optreden. Ze hangen wel met elkaar samen: als een leeservaring als prettig wordt beschouwd, kan deze uitgroeien tot een motief om te lezen. Omgekeerd zal een bepaald leesmotief niet zelden gegrond zijn op een leeservaring die als prettig beschouwd wordt.

Geboeide aandacht

Lezers die volledig geconcentreerd zijn op de tekst, verliezen soms hun gevoel van tijd en omgeving. Ze raken dan in een zogeheten leesflow. Dit wordt ook wel geboeide aandacht genoemd, een vorm van aandacht die zich laat onderscheiden van inten-

tionele aandacht. De eerste ontstaat haast automatisch, de tweede is doelbewust: voor concentratie op de tekst is dan een zekere inspanning nodig.

Een flow-ervaring kan optreden in elke context en bij elke tekstsoort. Wel blijkt het vaker voor te komen bij lezen in de vrije tijd dan voor werk of studie; vaker bij zelf gekozen teksten dan bij opgedragen teksten; vaker bij boeken dan bij kranten en tijdschriften; en vaker bij fictieboeken dan bij non-fictieboeken.

Stemmingsregulatie

Ofwel: lezen met als doel een bepaalde stemming te behouden óf juist te veranderen. Lezers kunnen streven naar sensaties als spanning en opwinding, maar ook naar een rustig gemoed, afleiding van de alledaagse realiteit en verlichting van verveling en eenzaamheid.

Emotiebeleving

Lezen roept een breed spectrum aan emoties op: van vreugde en angst tot verdriet en boosheid. Lezers kunnen zichzelf herkennen in een personage, tegen hem of haar opkijken en benieuwd zijn naar zijn of haar verdere lotgevallen.

Verbeeldingbeleving

Lezen leidt tot diverse vormen van verbeelding. Aan de ene kant ervaren lezers allerlei zintuiglijke gewaarwordingen. Deze kunnen visueel, auditief of kinetisch van aard zijn. Aan de andere kant verplaatsen ze zichzelf in de tekst. Ze verbeelden zich dan bijvoorbeeld als zichzelf mee te doen met het verhaal of juist in de huid te kruipen van een personage.

Terugdenken

Teksten laten hun sporen achter in het geheugen. Dat is vooral het geval als lezers ze niet alleen gelezen, maar tevens beleefd hebben. Ofwel: als ze geboeid hebben zitten lezen, hun stemming hebben laten reguleren en verschillende emoties en vormen van verbeelding hebben ervaren. ●●●

*Hoe eerder
de positieve spiraal
in gang wordt gezet,
hoe groter het
effect.*

LEESERVARINGEN DIE BRON ZIJN VAN LEESPLEZIER



(Tellegen & Frankhuisen, 2002)

LITERATUUR

Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon.

SUCCESSFACTOREN VOOR LEESBEVORDERING

Leesbevordering kan insteken op acht wetenschappelijk onderbouwde succesfactoren.

Wat vergroot de kans dat leeservaringen van kinderen positief uitpakken? Dat is afhankelijk van verschillende factoren. In de meeste gevallen kunnen leesbevoorwaarden deze helpen beïnvloeden, op eentje na: de persoonlijkheid. Kinderen met een rijke fantasie en een grote behoefte aan kennis en reflectie beleven meer plezier aan lezen dan leeftijdgenootjes bij wie deze eigenschappen minder sterk aanwezig zijn. Zogenaamde creatieven, die zowel een rijke fantasie als een grote kennisbehoefte hebben, zijn vaak boekenliefhebbers. ‘Doeners’ daarentegen, met weinig fantasie en een lage kennisbehoefte, neigen er eerder toe om het lezen van boeken te mijden (Stalpers, 2007).

Andere factoren zijn minder gebonden aan de persoonlijkheid: ze hebben juist betrekking op de leesomgeving en op werkvormen waarbinnen gelezen wordt. Stichting Lezen (2012) onderscheidt in haar beleidsplan 2013-2016, op basis van wetenschappelijke inzichten, acht succesfactoren voor leesbevordering en literatuureducatie. Vier ervan hebben betrekking op de leesomgeving, drie op werkvormen waarbinnen gelezen wordt en een op didactische aanpak. De succesfactoren dragen bij aan het opdoen van positieve leeservaringen, waardoor een positieve leesattitude ontstaat, en vervolgens ook het leesgedrag en de leesvaardigheid worden gestimuleerd. ●●●

SUCCESSFACTOREN VOOR LEESBEVORDERING

Leesomgeving

1. Boekenaanbod
2. Ondersteunende rol van de professional (pedagogisch medewerker, bibliothecaris, docent)
3. Stimulerende rol ouders en vrienden
4. Tijd en aandacht om te lezen: een rustige plek en een rustig moment

Werkvormen

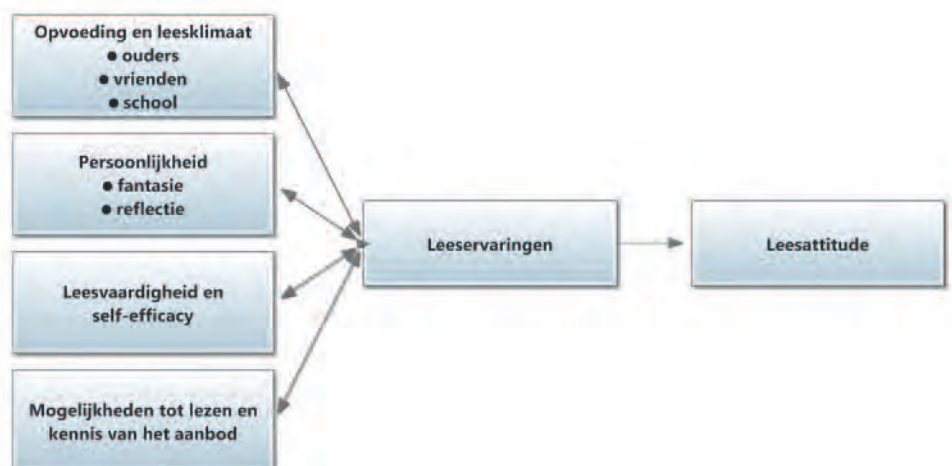
5. Voorlezen
6. Vrij lezen
7. Praten over boeken

Didactische aanpak

8. Differentiatie

(Stichting Lezen, 2012)

VARIABLEN DIE VIA LEESERVARINGEN DE LEESATTITUDE BEÏNVLOEDEN



(Stalpers, 2007)



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP



FOTO GERRIT SERNE

DE LEESOMGEVING

Boekenaanbod

De leesvaardigheid gaat omhoog als kinderen een divers aanbod aan leesmateriaal tot hun beschikking hebben. Dat kan variëren van tijdschriften tot boeken (en mogelijk ook teksten op internet, al heeft PISA dat niet onderzocht). Toch hebben boeken, en dan met name fictieboeken, de positiefste invloed op het geletterdheidsniveau (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010; OECD, 2011). Een kwalitatief hoogstaand boekenaanbod is daarom cruciaal. De aanwezigheid van boeken, thuis, op school en in de bibliotheek, leidt tot kennis van boeken en geeft kinderen de mogelijkheden te lezen. Beide bevorderen het opdoen van positieve leeservaringen (Stalpers, 2007).

Het is wel belangrijk dat de boeken aansluiten bij de levensfase en het leesniveau van kinderen. Dat voorkomt dat ze, naarmate ze ouder worden, steeds minder plezier krijgen in lezen. In de tienerjaren kan de Young Adult Literatuur daarbij helpen: die overbrugt de kloof tussen kinder- en jeugdboeken en romans voor volwassenen. Daardoor vallen tieners minder snel in een ‘leesdip’ (Van Lierop-Debrauwer & Bastiaansen-Harkst, 2005).

Een geletterd thuisclimaat is juist in Nederland van groot belang. Hoe verder een land zich cultureel, technologisch en economisch heeft ontwikkeld, hoe belangrijker het wordt dat er boeken aanwezig zijn in huis. Kinderen van ouders met een rijk gevulde boekenkast doen het beter op school (Notten, 2011). Dat positieve effect verloopt waarschijnlijk via de leesvaardigheid, want als er kinderboeken in huis zijn die bij de leeftijd passen, stimuleert dat de taalontwikkeling van peuters (Rodriguez, Tamis-LeMonda, Spellman, Pan, Raikes, Lugo-Gil & Luze, 2009).

‘Lezen kan je leven letterlijk verrijken. Het prikkelt je fantasie, het brengt je ergens.’

Eppo van Nispen tot Sevenaer, directeur van Stichting CPNB

‘Lezen is belangrijk, je kunt er informatie mee opdoen die je op een andere manier niet zo snel krijgen kunt. Het verbetert je creatieve denken en dat is voor iedereen belangrijk, zeker met het oog op de snel veranderende toekomst. Met onze campagnes proberen wij iedereen over de streep te trekken om een boek te pakken. Niet alleen de mensen die toch al graag lezen, maar juist ook de aarzelende lezer. Voor elk wat wils, is onze leus. Daarom richten we ons ook op media met een breder bereik, zoals Linda en televisie. Dat is onze A-merkstrategie. Dat die succesvol is, bewijst het filmpje dat voor de Kinderboekenweek is gemaakt door Kinderen voor Kinderen. Dat is ruim anderhalf miljoen keer op YouTube bekeken.’



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

'Taal is een sport. Als je iemand interviewt die listig is met woorden of die geen antwoord geeft op de vraag, moet je goed schakelen.'

Nadia Palesa Poeschmann, model, presentatrice en actrice

'Dit jaar heb ik met plezier deelgenomen aan verschillende leescampagnes voor de middelbare school. De interactie met scholieren vind ik ontzettend leuk. Bij de voorleeswedstrijd voor brugklassers, *ReadzMe*, verzorgde ik de presentatie van de finale. De deelnemende kinderen waren heel erg enthousiast. Voor *De Weddenschap* deed ik mee als uitdager. Ik heb drie boeken gelezen en leerlingen op het vmbo gevraagd om mee te doen. De opzet van *De Weddenschap* is echt anno nu, met veel gebruik van sociale media. Heel toegankelijk ook, je mag zelfs een stripboek lezen. Het gaat echt om plezier in lezen. Zelf ben ik niet zo'n boekenwurm, maar op school las ik best veel. Het heeft me veel gebracht. In mijn werk moet ik snel tekstjes kunnen oppikken en kunnen schakelen. Het belang van lezen is breed: lezen is taal, en taal is leven.'

De rol van professionals, ouders en vrienden

Het belang van boeken in huis onderstreept de stimulerende rol van de ouders. Het gezin is het startpunt van de lees- en literaire ontwikkeling van kinderen. De positieve spiraal kan hier al vanaf de babyleeftijd in gang worden gezet. Zo blijkt uit het onderzoek van Notten (2011) dat ouders die veel lezen, voorlezen, thuis praten over boeken en veel boeken in huis hebben, het leesplezier overdragen op hun kinderen. Die lezen daardoor op latere leeftijd zelf meer, zijn leesvaardiger en schoppen het verder in het onderwijs. De geschiedenis herhaalt zich. Zij zullen bij hun eigen kinderen ook weer veel aandacht besteden aan leesopvoeding en leesbegeleiding.

Ouders hebben een grotere invloed op de leessocialisatie dan vrienden en docenten. Ouders die het lezen bevorderen, maken de kans dat een kind een boekenliefhebber wordt, vijf keer zo groot als ouders die het lezen niet bevorderen. Voor vrienden en vriendinnen is dit drieëneenhalf keer, voor docenten anderhalf keer. Het laatste is groter dan het misschien lijkt: docenten hebben de minst nauwe relatie met kinderen en brengen ook de minste tijd met hen door. Hun invloed is daardoor per definitie beperkter. Dat geldt zeker op de middelbare school, waar dit door Stalpers (2007) is onderzocht.

Het onderwijs richt zich van oudsher primair op de leesvaardigheid en de literaire competentie. Maar het bijbrengen daarvan kan prima samengaan met het stimuleren van positieve leeservaringen. Binnen middelbareschoolklassen bestaan grote niveauverschillen in literaire competentie. Dat dwingt docenten ertoe maatwerk te leveren. Om hen daarin te ondersteunen, ontwikkelde Witte (2008), op basis van input van docenten, een gevalideerd model met zes niveaus van literaire competentie waaraan

boektitels zijn gekoppeld. Globaal lopen deze op van belevend naar reflecterend lezen. Docenten kunnen met het model hun literatuuronderwijs aanpassen aan het niveau van de leerling. Als leerlingen boeken lezen die aansluiten op hun niveau, kunnen ze vandaar steeds een treetje hoger zetten op de literairecompetentieladder. Daardoor doen ze positievere leeservaringen op dan wanneer ze boeken moeten lezen die niet op hun niveau zijn toegespitst.

Wittes model (2008) staat een meer op de leerling gerichte vorm van literatuuronderwijs voor. Dat blijkt voor een gunstige ontwikkeling van de leesattitude te zorgen, in vergelijking met literatuuronderwijs dat vooral gericht is op het overbrengen van de canon van literaire werken in de vorm van de verplichte leeslijst. Onderzoek uit de jaren tachtig wijst uit dat ruim twee derde van de leerlingen aan het eind van de middelbare school een hekel heeft aan het lezen van literatuur voor de lijst. In de jaren negentig is het beeld positiever, mits het aantal verplichte boeken niet te hoog ligt en er aandacht is voor het leesplezier en de persoonlijke leeservaring. Weer een decennium later blijkt een docent die met zijn boekadviezen en lesmateriaal aansluit op zijn leerlingen, hun houding tegenover het lezen te stimuleren. 87 procent van de onderzochte leerlingen verliet de middelbare school met een positieve leesattitude en 33 procent was zelfs uitermate enthousiast over het lezen van literatuur (Witte, Rijlaarsdam & Schram, 2008).

Het soort literatuuronderwijs dat is genoten, heeft ook een positief effect op de leesfrequentie als leerlingen volwassen zijn. Middelbare scholieren in een leerlinggerichte literatuurklas lezen op latere leeftijd meer literaire boeken dan hun generatiegenoten in een canongerichte literatuurklas. Aandacht voor het leesplezier en de leeservaring pakt dus goed uit voor het leesgedrag op latere leeftijd (Verboord, 2003).

Naast ouders, vrienden en vriendinnen en docenten, spelen ook bibliothecarissen en boekverkopers een belangrijke rol in de leessocialisatie. Uiteraard door kinderen te voorzien van een kwalitatief hoogstaand boekenaanbod, een aanbod dat zij van schrijver naar lezer brengen. Kinderen die van lezen houden, gaan vaker naar de bibliotheek. Andersom houden scholieren die een bezoek aan de bibliotheek vermijden, vaak ook niet erg van lezen (Stalpers, 2007). Voor de boekhandel is dit niet onderzocht, maar zal de situatie vermoedelijk niet wezenlijk verschillen.

Tijd en aandacht om te lezen

De geboeide aandacht, een van de vijf leeservaringen van Tellegen & Frankhuisen (2002), lijkt wellicht vanzelfsprekend, maar is het allerminst. Er zijn allerlei omstandigheden waaronder mensen niet, of moeilijk in een leesflow raken. Zo kan het de lezer moeite kosten om de aandacht bij de tekst te houden, of om in het verhaal te komen. Maar ook kan eenvoudigweg de rust ontbreken om te lezen, door zowel interne afleiding (eigen gedachten, stress of zorgen) als externe afleiding (een drukke, rumoerige leesomgeving) (Tellegen & Frankhuisen, 2002).

Een rustige plaats en een rustig tijdstip, zonder externe afleidingen, zijn belangrijke voorwaarden om te kunnen lezen. In de praktijk lijken lezers zich daarvan maar al te bewust. De favoriete plek voor Nederlanders om boeken te lezen is thuis, in bed of op de bank. Het favoriete moment ligt in de avonduren, als er wordt uitgerust van een drukke (werk)dag (Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK, 2012). ●●●



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

‘Er bestaat niks leukers dan leerlingen nieuwsgierig maken naar boeken.’

Jasper Leibbrand, docent Nederlands aan het Pascal College in Zaandam

‘Een leesomgeving creëren binnen de les Nederlands kan met eenvoudige middelen en het is enorm effectief. Veel voorlezen, veel boeken laten zien. Als je zelf heel regelmatig voorleest om te illustreren waarom een boek zo aantrekkelijk is, worden leerlingen vanzelf enthousiast. Ik probeer ze altijd nieuwsgierig te maken met een grappig, ontroerend of spannend fragment. Als dat lukt, bestaat er een dikke kans dat je weer een aantal lezers gewonnen hebt. Elk jaar organiseren wij op school een JongeJuryclub voor leerlingen in de onderbouw. Het hoofddoel van die bijeenkomsten is smaakontwikkeling: met elkaar nieuwe boeken ontdekken en bespreken.’

WERKVORMEN

Belangrijk zijn onder andere de stimulerende rol van ouders en docenten.



‘Door de kinderen uit te dagen om te spelen met taal ontstaan geweldige teksten.’

Mariette Helmig, trainer en medewerker afdeling kwaliteit & ontwikkeling van kinderopvangorganisatie skon

‘Als kinderopvangorganisatie vinden wij het belangrijk om de kinderen in contact te brengen met boeken. Op iedere locatie binnen onze organisatie is daarom een voorleescoach aangesteld, die speciaal is getraind om het (voor)lezen een structurele plek te geven. Het leesbeleid is ook opgenomen in ons kwaliteitshandboek, en jaarlijks organiseren we een overleg tussen de voorleescoördinatoren uit verschillende regio’s. Ook in de buitenschoolse opvang zijn wij actief op het gebied van leesbevordering. Er wordt voorgelezen tijdens het eten en drinken, we laten de kinderen samen verhalen maken, voorstellingen bedenken of rappen en rijmen. Door de kinderen uit te dagen om te spelen met taal ontstaan geweldige teksten.’

Voorlezen

De leessocialisatie begint met voorlezen. Positieve ervaringen met voorlezen stimuleren het (voor)leesplezier (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008) en het leesgedrag (Notten, 2011). Maar ze geven ook een stevige impuls aan de leesvaardigheid. Baby’s, peuters en kleuters (0-6 jaar) die worden voorgelezen, groeien in vergelijking met leeftijdsgenootjes die niet worden voorgelezen uit tot betere lezers. Voorlezen kan 8 procent van de verschillen in de groei van woordenschat, ontluikende geletterdheid en beginnende leesvaardigheid verklaren (Bus, IJzendoorn, Pellegrini & Terpstra, 1994). Dit effect duurt voort gedurende de basisschool en zelfs tot in de verdere schoolloopbaan (Notten, 2011).

Voorlezen heeft invloed op verschillende onderdelen van de taal- en leesvaardigheid. Kinderen leren een boek vast te houden, letters te herkennen en dat het geschreven woord het gesproken woord weergeeft. Ook helpt voorlezen bij het ontwikkelen van fonologisch bewustzijn, mondelinge vaardigheden, woordenschatgroei en verhaalbegrip. Het is vooral het rijke en veelzijdige taalgebruik in boeken dat hieraan bijdraagt (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008).

Behalve op de leesvaardigheid, heeft voorlezen ook een positief effect op de literaire competentie en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. De opbouw van de literaire competentie begint op het moment dat kinderen worden voorgelezen. Als er tijdens het voorlezen aandacht is voor het verhaal en de manier van vertellen, krijgen ze inzicht in de narratieve structuur, de spanningsboog, de fictieve status en andere literaire conventies (Van der Pol, 2010). Daarnaast draagt voorlezen bij aan hun emotionele competentie: het stelt hen in staat om adequater te reageren op gevoelens van andere mensen (Kwant, 2011).

Vrij lezen

Het effect van lezen in de vrije tijd op de leesvaardigheid groeit met elk leer- en levensjaar. Zo verklaart boeken lezen 12 procent van de woordenschat van peuters en kleuters, 13 procent van basisscholieren in de middenbouw, 19 procent van basisscholieren in de bovenbouw en middelbare scholieren in de onderbouw, 30 procent van middelbare scholieren in de hogere klassen en 34 procent van studenten op hogeschool en universiteit. Een kleiner oplopend effect is er voor leesbegrip, terwijl de percentages voor technische vaardigheden (basisleesvaardigheid, technisch lezen, spelling) gelijk blijven gedurende de schoolloopbaan. Het oplopende effect geldt dus vooral voor het begrijpend lezen (Mol, 2010).

Dit is de positieve spiraal van Mol (2010), die behalve voor het lezen in de vrije tijd ook geldt voor het lezen op school. Kinderen die mogen lezen uit een boek naar keuze en daar geen opdrachten en boekverslagen over hoeven te maken, scoren op tekstbegrip even goed als of zelfs beter dan kinderen die dit op school niet doen. Het gunstige effect van vrij lezen wordt sterker naarmate het gedurende een langere periode gebeurt: vrijlezenprogramma’s die meer dan een jaar lopen, zorgen vrijwel zonder uitzondering voor hogere scores bij tekstbegrip. Vrij lezen is ook effectief voor andere onderdelen van de leesvaardigheid, zoals de ontwikkeling van de woordenschat, grammatica en schrijven (Krashen, 2004).



FOTO: JÜRGEN KOOPMANSCHAP

Naast leerlinggericht literatuuronderwijs, helpt ook het lezen van boeken naar keuze tijdens schooltijd om positievere leeservaringen op te doen, en zo de leesvaardigheid verder uit te breiden.

Praten over boeken

Boeken laten hun sporen achter in het geheugen. Ze dienen door het lezende brein ‘verwerkt’ te worden. Gesprekken over het boek, of dat nu gebeurt met ouders, vrienden en vriendinnen of docenten, helpen daarbij. Zo stimuleren ouders die discussiëren over boeken blijvend de leeservaringen en het leesplezier van hun kinderen. Die lezen daardoor op volwassen leeftijd zowel meer Nederlandstalige en vertaalde literatuur als detectives en romantische fictie (Notten, 2011).

Voorlezen heeft op zichzelf een positieve invloed op de leesvaardigheid, maar interactief voorlezen pakt nog gunstiger uit. Kleuters aan wie tijdens de sessie vragen worden gesteld over afbeeldingen, karakters en gebeurtenissen in het verhaal, boeken meer vooruitgang op hun woordenschat dan kleuters die ‘normaal’ worden voorgelezen (Mol, 2010). Juist voor de complexere onderdelen van de leesvaardigheid, waarop Nederlandse leerlingen relatief slecht scoren volgens PISA en PIRLS, kunnen boekgesprekken helpen. Praten en discussiëren over het boek vergemakkelijkt het leggen van verbanden tussen de tekst en eigen kennis en ervaringen. ●●●



‘Leesplezier, mondelinge en schriftelijke taalverwerking gaan hand in hand.’

Petra van de Ree, logopedist

‘Leesplezier, mondelinge en schriftelijke taalverwerking gaan hand in hand. Daarom is het ontzettend belangrijk dat juist kinderen met een spraak-taalachterstand met plezier aan het lezen raken. Zij zijn gebaat bij vroeg beginnen met voorlezen, dat ondersteunt de taalverwerking: de woordenschat, begripvorming én het spreken. Maar ook het zelf leren lezen is belangrijk, juist voor het ontwikkelen van de mondelinge taalvaardigheid. Een rijk taalaanbod is belangrijk daarbij. Prikkel de interesses van kinderen en zoek daar verschillende vormen van lectuur bij, zoals prentenboeken, leesboeken, kranten, strips en informatieve teksten. Met teksten of boeken raak je aan de praat over taal. Met plezier aan het praten raken en met plezier lezen – dat zijn de doelen van logopedie.’



‘Veel jongens denken dat boeken thuishoren op de roze boekenplank in de meisjeskamer. Een voorlezende vader kan dat beeld corrigeren.’

Tjibbe Veldkamp, kinderboekenschrijver

‘Ik ben een enorm voorstander van voorlezen de vaders. Kinderen tussen vier en zes jaar zijn al behoorlijk bezig met rolpatronen. ‘Wat doet een jongen?’, vragen ze zich af. Lezen hoort daar meestal niet bij. Dat is jammer, want het boekenaanbod voor jongens wordt steeds breder. Mijn tip: als je als vader wilt gaan voorlezen, haal dan de boeken ook zelf in huis. Ga naar de kinderboekwinkel of de bibliotheek, laat dat niet alleen over aan moeders en oma’s, of aan kinderen zelf. Als vaders de keuze voor boeken naar zich toetrekken en iets uitkiezen dat hen zélf aanspreekt, wordt de kans op succes ineens een stuk groter.’



FOTO JÖRGEN KOOPMANSSCHAP

LITERATUUR

- Bus, A., IJzendoorn, M., Pellegrini, A. & Terpstra, W. (1994). Een meta-analyse naar intergenerationele overdracht van geletterdheid. In: *Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Onderwijs*, 10, 3, 157-175.
- Duursma, E., Augustyn, M. & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. In: *Archives of Disease in Childhood*, 93, 554-557.
- Gille, E., Loijens, C., Noijons, J. & Zwisler, R. (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009*. Arnhem: CITO.
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading. Insights from the Research*. Westport: Libraries Unlimited.
- Kwant, A. (2011). *Geraakt door prentenboeken*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read*. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- Notten, N. (2011). *Parents and the Media. Causes and consequences of parental media socialization*. Nijmegen: Ipskamp Drukkers.
- OECD (2011). *Education at a Glance*. Online: <http://www.oecd.org/education/highereducationandadultlearning/48631582.pdf>
- Pol, C. van der (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Rodriguez, E., Tamis-LeMonda, C., Spellman, M., Pan, B., Raikes, H., Lugo-Gil, J. & Luze, G. (2009). The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. In: *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 6, 677-694.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Lezen (2012). *Samen werken aan een sterke leescultuur. Beleidsvoornemens van Stichting Lezen voor de cultuurplanperiode 2013-2016*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Marktonderzoek Boekenvak/Intomart GfK (2012). *Consumentenonderzoek resultaten meting 19*. Hilversum: Intomart GfK.
- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon.
- Van Lierop-Debrauwer, H. & Bastiaansen-Harkst, N. (2005). *Over grenzen. De adolescentenroman in het literatuuronderwijs*. Delft: Eburon.
- Verboord, M. (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van literatuuronderwijs en ouders op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Witte, T., Rijlaarsdam, G. & Schram, D. (2008). Literatuuronderwijs en de ontwikkeling van leesmotivatie in de Tweede Fase. In: *Levende talen*, 9, 2, 19-30.



FOTO JØRGEN KOOPMANSCHAP

HOE VOEREN WE DE INTERVENTIES UIT?

Stichting Lezen bestaat in 2013 25 jaar, een tijdsbestek waarin vele leesbevorderende activiteiten en projecten zijn opgezet. Dat gebeurt vaak in samenwerking met landelijke partners, zoals het Sectorinstituut Openbare Bibliotheken en de CPNB. De activiteiten zijn een concrete uitwerking van een of meer van de succesfactoren voor leesbevordering en literatuureducatie, en ze leveren zelf ook weer resultaten op. De belangrijkste bereikcijfers en effecten volgen in het onderstaande overzicht. Naast haar activiteiten en projecten werkt Stichting Lezen als kenniscentrum ook aan deskundigheidsbevordering, met congressen, publicaties en websites voor beleidsmakers, docenten, bibliothecarissen en andere deskundigen die zich als leesbevorderaars voor de jeugd inzetten. ●●●

Projecten

BOEKSTART

Ouders van pasgeboren baby's krijgen van de bibliotheek of het kinderdagverblijf een rood koffertje, met daarin boekjes en algemene informatie over (het belang van) voorlezen. Ook maken zij hun baby lid van de bibliotheek. Zo komen hun kinderen vanaf zeer jonge leeftijd in aanraking met boeken en (voor)lezen.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en ouders, Voorlezen, Praten over boeken

Cijfers

Najaar 2012 zijn 90% van de basisbibliotheken en van de vestigingen aangesloten bij *BoekStart*. Basisbibliotheken verwelkomen jaarlijks rond de 200 babyleden, van wie ongeveer de helft actief wordt. Voordat *BoekStart* begon was dit aantal vrijwel nihil.

BoekStart-ouders lezen vaker voor en brengen vaker een bezoek aan de bibliotheek. Ook hebben ze een grotere kennis van baby- en peuterboeken en is het talige contact met hun kind intensiever en gevarieerder. Hun kinderen vragen ook vaker om te worden voorgelezen.



FOTO DAAN VAN DER PENNEN

'De kinderopvang is in verandering; taalbeleid speelt een steeds belangrijker rol.'

Truuske Sanders, projectleider *BoekStart* bij het Sectorinstituut Openbare Bibliotheken.

'Voorlezen stimuleert de taal- en spraakontwikkeling van kinderen, zo blijkt uit onderzoek. Vanuit die gedachte hebben wij *BoekStart* ontwikkeld, een programma waarmee we ouders van jonge kinderen willen stimuleren om zo vroeg mogelijk te beginnen met voorlezen. Dat doen we door ze uit te nodigen om hun kindje lid te maken van de bibliotheek. Momenteel doen al ruim achthonderd vestigingen aan *BoekStart* mee, dat is 90 procent van alle basisbibliotheken. Ook in de kinderopvang wordt taalbeleid, mede door de nieuwe wetgeving, steeds belangrijker. Met *BoekStart* sluiten wij daar bij aan. De eerste resultaten zijn positief: 365 instellingen voor kinderopvang hebben zich aangemeld en krijgen trainingen in interactief voorlezen en de mogelijkheid om een voorleescoördinator te laten opleiden. Daarmee hopen wij de kwaliteitsslag handen en voeten te kunnen geven.'



'Het gebeurt haast nooit dat een jongen Voorleeskampioen wordt. Ik ben de eerste op de wisselbeker!'

DE NATIONALE VOORLEESWEDSTRIJD

Roan Pronk (11 jaar), Voorleeskampioen van Nederland

'Voorlezen is heel erg leuk om te doen, maar *De Nationale Voorleeswedstrijd* was wel heel bijzonder. Ik had een spannend fragment gekozen uit *Eiland in de wind* van Lieneke Dijkzeul. Eigenlijk begon de dag van de finale helemaal niet zo goed. Ik was wagenziek onderweg, en toen we aankwamen moest er van alles gefilmd worden voor het *Jeugdjournaal*. Daardoor had ik weinig tijd om te oefenen voor het onvoorbereid lezen. Toch ging het goed. Het scheelt dat ik geen last heb van podiumvrees, ik heb al meegespeeld in grote musicals als *Mary Poppins* en *Droomvlucht*. Het was heel erg leuk om nu aangemoedigd te worden door mijn klasgenoten. De volgende dag droegen ze mij een rondje over het schoolplein!'

DE NATIONALE VOORLEESWEDSTRIJD

Basisscholieren met een competitie-element enthousiast maken om voor te lezen en voorgelezen te worden, en hen in aanraking brengen met kinder- en jeugdliteratuur.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en vrienden, Voorlezen en Vrij lezen

Cijfers

Jaarlijks doen rond de 200.000 basisscholieren uit de groepen 7 en 8 mee, afkomstig van rond de 3.000 scholen – bijna de helft van het totaal aantal scholen in Nederland.

PABO VOORLEESWEDSTRIJD

Pabostudenten met een competitie-element enthousiast maken om voor te lezen en voorgelezen te worden, en hen kennis laten opdoen over kinder- en jeugdliteratuur.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en vrienden, Voorlezen en Vrij lezen

Cijfers

Er doen 30 instellingen mee, 62,5% van het totaal aantal pabo-instellingen.

DE NATIONALE VOORLEESDAGEN

Jaarlijkse tiendaagse campagne in bibliotheken en kinderopvanginstellingen rondom (het belang van) voorlezen aan jonge kinderen.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en ouders, Voorlezen

Cijfers

Bijna 7 op de 10 Nederlanders kent *De Nationale Voorleesdagen* van naam. Zij hechten ook belang aan de campagne. 9% is er actief bij betrokken. Dit zijn voor het merendeel ouders die zelf aan hun kinderen hebben voorgelezen.

READ2ME!

Brugklassers lezen voor uit jeugdboeken die aansluiten op hun leesniveau en belevingswereld, waarbij de nadruk ligt op boeken van de Jonge Jury en de cultuurhistorische canon van Nederland.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en vrienden, Voorlezen

Cijfers

In het schooljaar 2011-2012 is *Read2Me!* uitgebreid van 3 naar 8 provincies. Voor het schooljaar 2012-2013 wordt gestreefd naar een landelijke dekking.

BIBLIOTHEEK OP SCHOOL

Alle basisscholen – en in de tweede projectfase middelbare scholen – krijgen een eigen schoolbibliotheek, met een actuele, kwalitatief hoogstaande boekencollectie.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals, ouders en vrienden, Tijd en aandacht om te lezen, Voorlezen, Vrij lezen

Cijfers

Eind 2011 hebben 173 basisscholen een schoolbibliotheek volgens het Kunst van Lezen-model. Op de 60 pilotscholen is een toename van het aantal bibliotheekleden van 65% gerealiseerd, en van 115% in het aantal uitgeleende boeken.

JONGE JURY

Middelbare scholieren uit klas 1 tot en met 3 lezen jeugdboeken die in het voorgaande jaar zijn verschenen. Vervolgens kiezen ze hun favoriete titels. Het boek met de meeste stemmen wint de Jonge Juryprijs.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en vrienden, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

Jaarlijks brengen tussen de 7.000 en 10.000 jongeren hun stem uit.

DIORAPTE JONGERENLITERAATUUR PRIJS

Literaire jongerenprijs, bestaande uit een juryprijs en een publieksprijs, voor de beste Young Adultroman

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol vrienden, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

Rond de 6.000 jongeren tussen de 15 en 30 jaar, uit Nederland en Vlaanderen, brengen jaarlijks hun stem uit.

DE INKTAAP

De winnaars van de belangrijkste literaire prijzen in het Nederlandse taalgebied, de AKO Literatuurprijs, de Libris Literatuur Prijs en de Gouden Boekenuil, zijn genomineerd voor deze literaire jongerenprijs.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals en vrienden, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

Er doen jaarlijks 130 à 160 middelbare scholen mee in Nederland en Vlaanderen. Die stellen 150 à 200 jury's samen, bestaande uit 2.000 à 3.000 leerlingen.



FOTO ANNEMARIE TERHELL

'Ik lees omdat ik het interessant vind om te ontdekken hoe andere mensen leven.'

DE WEDDENSCHAP

Rachel (14 jaar, vmbo-basis),

deelnemster aan *De Weddenschap*

'Ik heb met plezier meegedaan aan *De Weddenschap*. Voor de opening van *De Weddenschap* gingen wij met de hele klas naar de bibliotheek. Daar kregen we een filmpje te zien waarin drie bekende Nederlanders ons uitdaagden om drie boeken te gaan lezen en ik dacht: ik doe mee. Het liefst lees ik romantische of realistische verhalen; ik vind het interessant om te ontdekken hoe andere mensen leven. Mijn vriendinnen houden niet van lezen, die hangen liever buiten rond om te roken, te kletsen en met jongens bezig te zijn. Dat vind ik ook leuk, maar 's avonds voor ik naar bed ga, een halfuurtje met een boek in bed – dat vind ik heel erg fijn.'



‘Voor mij is iedere leerling die de stap neemt om een boek te lezen een held.’

Jolanda Hugens, specialist jongeren- en volwasseneneducatie van de Bibliotheek aan den IJssel

‘Wil je leerlingen in het vmbo aan het lezen krijgen, dan moet je zelf ook inzet tonen.

Leerlingen denken al snel: de bibliotheek kan dat wel willen, maar *what's in it for me?* Wij grijpen *De Weddenschap* aan om leerlingen niet alleen uit te dagen om te gaan lezen, maar laten ze ook zelf iemand uitdagen: van de gymleraar tot de wiskundedocent, van de conciërge tot en met de teamleider.

In *De Weddenschap* gaat het om leesplezier; we hoeven even niet te letten op wat de school goed vindt. Sommige leerlingen kiezen een stripboek; dat is ook prima. Voor mij is iedere leerling die de stap neemt om een boek te lezen een held. Op het vmbo heb je dan al een pluim verdiend.’

DE WEDDENSCHAP

Bekende Nederlanders dagen vmbo-leerlingen uit in half jaar tijd drie boeken naar keuze te lezen.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals, ouders en vrienden, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

Voor de eerste editie registreerden 3.047 leerlingen zich op de website.

BOEKENZOEKER

Boekenzoekmachine die kinderen tussen de 8 en 18 jaar een boekenadvies op maat geeft, op basis van hun persoonlijke profiel. Wordt uitgebreid tot de leeftijd 0-18 jaar.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Vrij lezen

Cijfers

Er komen zo'n 225.000 bezoekers per jaar naar de site, van wie 164.334 unieke bezoekers. 25,3% komt uit Nederland en 73,4% uit België.

NEDERLAND LEEST

Speciale editie voor 4 havo en 5 vwo van deze grootschalige nationale leescampagne, met lessuggesties voor het onderwijs over het boek van dat jaar.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals, ouders en vrienden, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

Via de bibliotheken gaan er tussen de 80.000 en 110.000 exemplaren van het Nederland Leestboek naar middelbare scholen. De lessuggesties worden tussen de 400 en 500 keer gedownload van de speciale scholierensite.

LESSUGGESTIES BOEKENWEEK

Lessenserie om de Boekenweek in de klas te behandelen.

Succesfactoren

Boekenaanbod, Rol professionals, Vrij lezen, Praten over boeken

Cijfers

De scholierensite, met filmpjes en achtergrondinformatie, trekt jaarlijks zo'n 10.000 bezoekers; de docentenwebsite zo'n 1.200; de lessuggesties worden tussen de 300 en 450 keer gedownload.

IN HOEVERRE BIEDEN DIGITALE MEDIA DE LEESBEVORDERING KANSEN?

De leescultuur is sterk in beweging. Het gedrukte boek heeft te kampen met een groeiende concurrentie van andere tekstdragers. Digitale media leiden tot herbezinning op wat we onder een ‘boek’ en onder het ‘lezen’ dienen te verstaan. Biedt het digitale lezen de leescultuur bedreigingen of juist kansen? En daarmee ook de leesbevordering, die immers ten doel heeft een sterke leescultuur te stimuleren? Voor Stichting Lezen is vooral de vraag van belang of en hoe de grondslagen van een succesvolle leesbevordering – positieve spiraal, zeven succesfactoren – in dezelfde mate van toepassing zijn op het lezen van e-readers, tablets en andere apparaten.

In tegenstelling tot muziek en film wist het gedrukte boek de dans aanvankelijk te ontspringen. De computer, de laptop en andere digitale *gadgets* van de eerste generatie leenden zich er nauwelijks voor om boeken op te lezen. Met de e-reader verscheen een apparaat op de markt dat juist voor dit doel was ontworpen. Met een e-inkbeeldscherm dat voor de ogen ‘voelt’ als papier, een eenvoudige bediening, en de afmetingen van een gemiddeld boek. Het laatste geldt ook voor de opvolger van de e-reader: de tablet. Maar verder neigt dit apparaat toch meer naar de laptop. Tablets zijn uitgerust met een klassiek lcd-scherm en een stortvloed aan (online) functionaliteiten. Je kunt er behalve op lezen ook op gamen, filmpjes kijken, je e-mail checken enzovoorts. E-readers zijn unifunctioneel, zoals het boek; tablets multifunctioneel, zoals de meeste digitale mediadragers (Bakker, 2012).

De mogelijkheden om boeken te lezen zijn door de digitalisering sterk toegenomen. De lezer is niet langer gebonden aan het gedrukte boek, maar heeft de keuze uit een hele *range* aan dragers. Daarnaast maakt digitalisering boeken breder beschikbaar, omdat ze eenvoudiger uit te wisselen zijn. Of dat nu via internet of een usb-stick is. Zo beschouwd biedt het digitale lezen de leescultuur vooral kansen. Kijken we echter naar het leesgedrag en het leesproces, dan is dit veel minder evident.

Leesgedrag

Er zijn weliswaar meer dragers en er is digitaal meer toegang tot boeken, maar dat betekent niet dat deze daadwerkelijk worden gelezen. Behalve op de e-reader is de concurrentie van andere functionaliteiten op de meeste digitale media groot. De concurrentie voor het boek kwam aanvankelijk van de televisie en de computer (Huysmans & De Haan, 2010; SPOT, 2012), nu is deze als het ware ‘ingebouwd’. Het boek moet het opnemen tegen sociale media, e-mail, filmpjes en televisieseries, muziek en spelletjes. Vooralsnog blijkt uit tijdsbestedingonderzoek van SPOT (2012)

*Zorgen digitale media
ervoor dat er minder
gelezen wordt of
brengen ze een
nieuwe generatie
aan het lezen?*

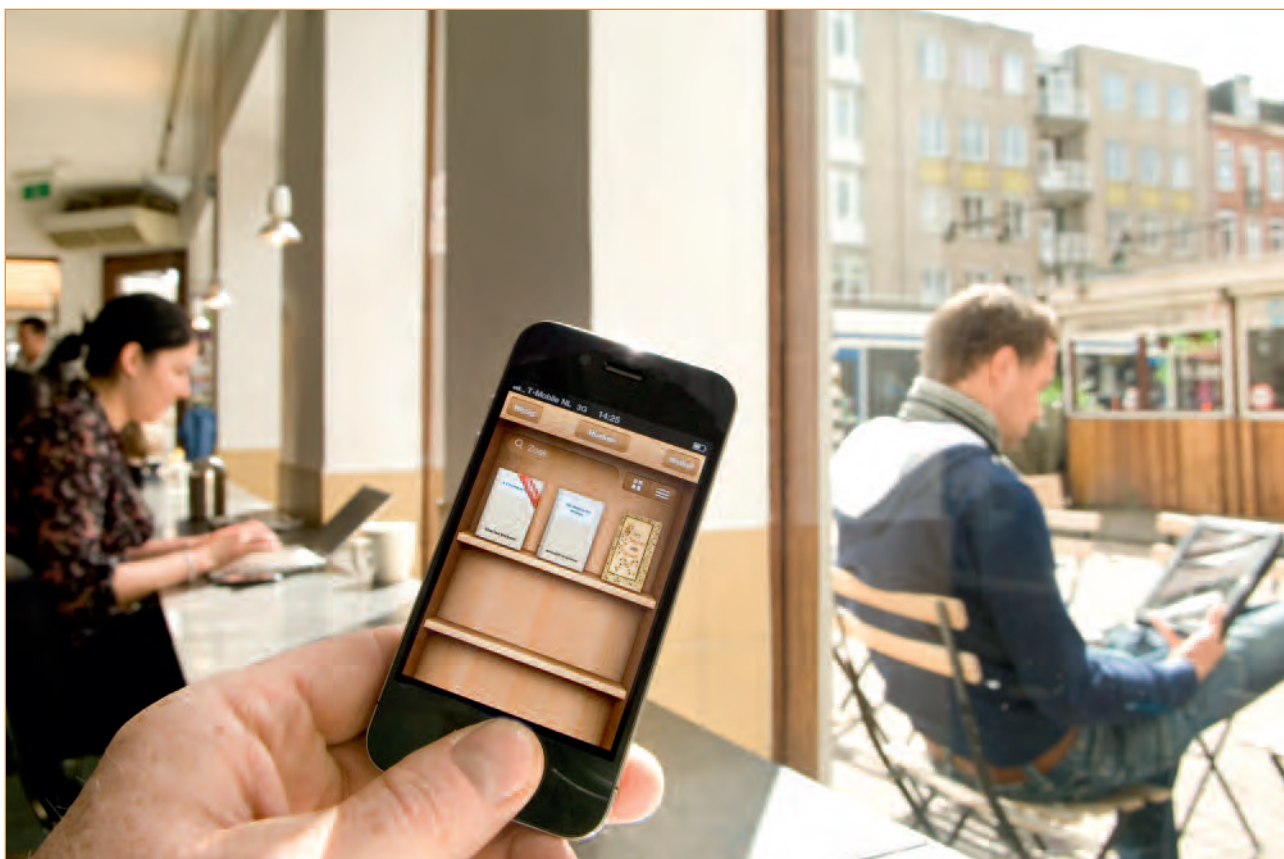


FOTO RUFUS DE VRIES

*Gaan we op een andere,
minder diepgaande
manier lezen of bieden
hyperlinks en filmpjes
juist nieuwe
mogelijkheden?*

dan ook nog geen toename van de leestijd van e-boeken – al is het misschien ook nog te vroeg om dat te verwachten.

Aan de andere kant hebben digitale media de potentie het lezen aantrekkelijk te maken voor een nieuwe generatie. De jongeren van nu zijn, behalve met gedrukte boeken, opgegroeid met schermapparaten. Er zijn voorzichtige bewijzen dat e-readers en tablets hen stimuleren om een grotere hoeveelheid boeken te lezen. Dat blijkt met name het geval voor groepen die in het algemeen moeilijker tot lezen te bewegen zijn, zoals jongens (Ehmig, Reuter & Menke, 2011; Miranda, Williams-Rossi, Johnson & McKenzie, 2011).

FEITEN DIGITAAL LEZEN

- Het aandeel van het e-boek in de totale boekverkoop is met 2 procent bescheiden, maar de cijfers groeien jaarlijks exponentieel. Ten opzichte van 2010 verdubbelde in 2011 de afzet, van 350.000 naar 771.641 exemplaren.
- Ruim een kwart van de bevolking heeft weleens een e-boek gelezen. De e-reader en de tablet zijn de populairste leesapparaten onder digitale lezers. 41 procent gebruikt hiervoor de tablet, 33 procent de e-reader. Daarna volgen de laptop (32 procent) en smartphone (31 procent).
- Deze percentages doen vermoeden dat de onderlinge verschillen tussen apparaten niet erg groot zijn, maar het gaat hier om het 'weleensgebruik'. Voor de leesfrequentie staat de e-reader op nummer 1: met name veellezers gebruiken dit apparaat voor het lezen van e-boeken.

(Bakker, 2012; Stichting Marktonderzoek Boekenvak / Intomart GfK, 2012)

Leesproces

Naast de kwantiteit van lezen – de hoeveelheid tijd – is ook de kwaliteit een punt van discussie. Het gaat hier om de vraag of de aard van het lezen verandert door toedoen van de digitalisering. Cultuurcritici als Nicolas Carr (2011) en Maryanne Wolf (2007) waarschuwen voor een aantasting van onze vaardigheid om lineair en aandachtig teksten tot ons te nemen. Carr beschrijft hoe hij altijd door de diepzee snorkelde bij het lezen van een roman, maar op internet als “een jetskiër over de oppervlakte” surft. Het voortdurend online zijn holt zijn algehele vermogen tot concentratie en contemplatie uit. En dat gebeurt zo ingrijpend dat het hem ook moeite kost zich te laten onderdompelen in een gedrukt boek (Carr, 2011). Wolfs (2007) scepsis komt voort uit haar angst dat het internet mensen reduceert tot ontcijferaars van informatie. Ze stappen gedurende of na afloop van het lezen niet meer buiten de tekst, om deze te onderwerpen aan diepgaande analyse, reflectie en introspectie. Beide auteurs vrezen dat in het digitale mediatijdperk een essentiële verworvenheid van onze literaire cultuur verloren gaat.

De ideeën van Carr en Wolf zijn te herleiden tot een wezenlijk kenmerk van het internet. Namelijk dat de internetgebruiker zelf bepaalt hoe hij zich door de tekstuele informatie beweegt. Klikken, browsen en surfen zijn er (bijna) net zo belangrijk als het lezen zelf. Dat lijkt andere manieren van lezen uit te lokken, zoals navigeren – naar teksten zoeken – en scannen – een globale indruk verkrijgen van teksten. Deze leeswijzen nemen de overhand over lineair lezen – het van a tot z geconcentreerd en diepgaand verorberen van teksten. Internet is bovendien een multimediaal medium, dat behalve uit tekst uit (bewegend) beeld en geluid bestaat, en de meeste digitale apparaten zijn multifunctioneel. Dat lijkt de verleiding groot te maken om te switchen tussen taken en activiteiten. Het gevolg: een leesproces dat constant voor uitstapjes onderbroken wordt.

De bedreiging van de kwaliteit van het lezen schuilt in een oppervlakkigere omgang met teksten: we zouden niet alleen minder tijd besteden aan het lineaire lezen, maar ook meer multitasken tijdens het lezen. In de ogen van Carr reiken deze ‘nieuwe’ leesgewoonten zo ver, dat ze onze denkprocessen en de werking van de hersenen veranderen. Maar zoals Wolf ook constateert, gaat het om hypothesen: er is nog weinig empirisch onderzoek gedaan naar de mogelijk veranderende aard van het lezen. Of deze claims correct zijn, moet dus nog bewezen worden.

Ook los daarvan zijn er nuances aan te brengen. Carr en Wolf wekken de indruk dat de leescultuur radicaal verandert, als zou er een heuse revolutie gaande zijn. In werkelijkheid zijn de verschillen tussen het lezen van papier en van digitale dragers eerder gradueel dan fundamenteel van aard. Er werd ook al navigerend en scannend gelezen toen digitale media nog helemaal niet bestonden. Bijvoorbeeld in encyclopedieën, die vooral bedoeld zijn om informatie in op te zoeken. Of met behulp van inhoudsopgaven en indexen, waarmee een tekst op trefwoorden kan worden doorlopen. De leeswijzen zijn dus niet nieuw, ze lijken in de digitale tijd hoogstens vaker op te treden. Maar dat betekent niet dat het lineaire lezen, of onze capaciteit om dat te doen, volledig verdrongen zal worden.

Carr en Wolf houden er bovendien weinig rekening mee dat lezers uiteenlopende doelen kunnen hebben. Garbe (2009) onderscheidt er zeven, oplopend van verplicht naar genotslezen. Deze verschillende leesdoelen leiden waarschijnlijk tot verschillende leesprocessen. Wie leest voor studie of voor school, doet dat anders dan wie voor het plezier leest. Studerend lezen, zeker met als achterliggend doel het schrijven van een nieuwe tekst, vereist uitgebreid zoeken naar relevante teksten. Een navigerende leeswijze is dan juist functioneel. Ook zullen bepaalde tekstdelen worden overgeslagen



FOTO: ROGER KREMER

‘Blijkbaar voelt een e-book al echt genoeg aan om een auteur ermee te feliciteren.’

Ernst-Jan Pfauth, blogger, columnist bij *nrc.next* en auteur van *Sex, Blogs & Rock-'n-Roll*

*‘Kortgeleden ben ik in het diepe gesprongen en heb ik voor het eerst een echt dik boek op de iPhone gelezen. Noodgedwongen: ik moest *Misdaad en straf* van Dostojevski lezen als voorbereiding op een literair avondje en ik was op reis. Ik heb het gedownload in het Engels en vloog erdoorheen. Het houdt je scherp, die korte pagina's, en het voordeel is dat ik zelfs in de subway in New York kon doorlezen. De mogelijkheden van het e-book zijn enorm. Het is gemakkelijk geworden om zelf een boek te publiceren, je hebt geen uitgever meer nodig en het voelt voor lezers al zo echt aan dat je er nog mee wordt gefeliciteerd ook. Nu wacht ik op een plek op het web waar lezers hun leeservaringen met elkaar kunnen delen, een Nederlandse variant op Goodreads.com. Het lijkt me fantastisch als we het web kunnen gaan gebruiken voor meer gerichte aanbevelingen, zoals leestips. Meer structuur aanbrenge in wat online beschikbaar is, dat wordt de toekomst.’*



‘Om ontleding bij middelbare scholieren tegen te gaan, zul je breed moeten inzetten. Sluit aan bij sociale media en maak leerlingen ook wegwijs op internet.’

Tineke van Ham, bestuurder Rijnbrinkgroep en voorzitter De Stichting Samenwerkende PSO's Nederland (SSPN)

‘Hoe bereik je de groep twaalf- tot achttienjarigen die afhaken met lezen? Voor de bibliotheek ligt er een uitdaging om aansluiting te zoeken bij het onderwijs. Leerlingen lezen wel degelijk, maar vooral digitaal. Dáár moet je proberen ze te bereiken. Met een project als Biebsearch sluit de openbare bibliotheek aan bij de digitale leeromgeving van leerlingen en probeert ze hen te sturen naar het lezen van internetteksten die van waarde zijn. Leg je de focus te veel op fictie, dan bereik je maar een beperkte groep. Als je breed inzet, verbindingen legt naar sociale media, naar meer mediawijsheid en naar het lezen van goedgeschreven en waardevolle informatieve teksten, vergroot je hun leesvaardigheid. Daarna kun je ze weer meenemen naar fictie.’

als de lezer het gevoel heeft dat ze niet bruikbaar zijn voor het eigen werk. Het leesproces is in dat geval lineair, met onderbrekingen doordat sommige delen meer scannend worden gelezen. Esthetisch lezen daarentegen is gericht op het ervaren van de schoonheid van taal. Een lezer met dat doel voor ogen, zal de tekst juist van begin tot eind tot zich nemen, zich volledig willen onderdompelen – en dus kiezen voor een geconcentreerde, lineaire leeswijze.

Carr en Wolf maken evenmin onderscheid tussen tekstdragers en tekstsoorten. Maar het ene digitale apparaat is het andere niet, zoals het ene e-boek het andere niet is. Uit enquêteonderzoek van Bakker (2010) blijkt dat de literaire leeservaring van de e-reader hoger gewaardeerd wordt dan die van de laptop en de computer. Mensen die de e-reader gebruiken om fictie te lezen, ervaren nauwelijks verschil met het gedrukte boek. Ze lezen ongeveer even graag, even snel en even lang achter elkaar door en hun concentratie, begrip, diepgang van de interpretatie, mate van ontspanning en plezier in het verhaal zijn ook vrijwel hetzelfde. De laptop en de computer worden voor al deze zaken juist lager gewaardeerd dan het gedrukte boek (Bakker, 2010).*

Het gaat in Bakkers onderzoek om zelfinschattingen van digitale lezers. Of ze het verhaal daadwerkelijk even goed begrijpen en even diepgaand interpreteren als van papier, kan alleen in een experimentele setting worden onderzocht. De resultaten geven niettemin aan dat digitale apparaten en digitale teksten zich niet zonder meer over één kam laten scheren. De hypothesen van Carr en Wolf lijken in elk geval voor de e-reader niet op te gaan. Dit digitale apparaat roept niet de gefragmenteerde leeswijze van het internet, maar juist de vertrouwde manier van lezen van papier op.

Tot slot biedt de digitalisering het leesproces in sommige opzichten zelfs kansen. In digitale prentenboeken voor baby's, peuters en kleuters zitten extra vertelmidde-len die niet mogelijk zijn in gedrukte prentenboeken, zoals filmpjes, een gesproken versie en een woordenboek. Dat blijkt de leeswijze te verrijken. Mits ze inhoudelijke relevantie hebben voor het verhaal, komen de extra's het begrip, de taalontwikkeling en de woordenschat ten goede. Dit positieve effect is vooral gemeten bij kinderen die achterlopen in hun taal- en leesontwikkeling (Bus & Neuman, 2009; Verhallen, Bus & De Jong, 2004).

Digitale leesmogelijkheden

Voor definitieve conclusies is het dus nog te vroeg. Maar het heeft er schijn van dat digitaal lezen de leescultuur zowel bedreigt als kansen biedt. Kan de opwaartse spiraal tussen de leesattitude, het leesgedrag en de leesvaardigheid even goed in gang worden gezet met e-boeken? Niet als er door de mediaconcurrentie nog minder gelezen wordt, wel als nieuwe generaties en traditionele probleemgroepen zoals jongens lezen door digitale media aantrekkelijker gaan vinden en gemakkelijker boeken van hun gading vinden. En hoe zit het met de acht succesfactoren voor leesbevordering? Als we voortdurend heen en weer gaan tussen de vele functionaliteiten op het apparaat, is het dan nog mogelijk om in een 'leesflow' te komen? Blijkt dat niet het geval, dan is niet alleen een 'rustige plaats en tijd' een belangrijke voorwaarde om te kunnen lezen, maar ook het uitschakelen van deze extra mogelijkheden.

Om zulke vragen te kunnen beantwoorden, is meer onderzoek noodzakelijk. Tot die tijd neemt Stichting Lezen, het kenniscentrum voor leesbevordering en literatuureducatie, een neutrale houding in, zoals ook in het beleidsplan 2013-2016 (2012) wordt

* Voor de tablet wordt dit onderzocht.

beschreven. Binnen het kenniscentrum is allereerst de veelheid aan mogelijkheden geïnteriseerd om boeken te lezen in het digitale tijdperk. Deze zijn, samen met de al bestaande mogelijkheden, opgenomen in een model met zes variabelen. Het gaat om een werkmodel, dat in de komende jaren op basis van nieuwe inzichten verder kan worden uitgebreid en aangescherpt.

De eerste vier variabelen zijn hierboven aan de orde gekomen. Het gaat om het *doel om te lezen* (bijvoorbeeld genieten van mooi taalgebruik), *de manier waarop gelezen wordt* (van navigerend tot lineair), *de tekstdrager* (papier of digitaal apparaat) en de *tekstsoort* (van roman tot non-fictieboek).

De vijfde variabele is *tijd en plaats*, naar de gelijknamige succesfactor. Het lezen gebeurt op een bepaald moment in een bepaalde omgeving. Deze kan rustig zijn, zoals de slaapkamer of de bibliotheek, maar ook druk en rumoerig, zoals een treincoupé of een café waar veel gepraat wordt. Bij tijd gaat het om de beschikbare hoeveelheid tijd om te lezen. Een dag op het strand tijdens de vakantie betekent figuurlijk een zee van tijd, terwijl de reistijd van Haarlem naar Amsterdam juist een zeer beperkte leestijd betekent.

De zesde variabele is het *delen van de leeservaring*. Dat kan analoog en digitaal: een gesprek met vrienden over een gelezen boek, kan *face to face*, maar ook op Facebook of via de mail gevoerd worden.

Zijn de succesfactoren voor de leesbevordering evenzeer van toepassing op het digitale lezen?

LEESDOEL*	LEESPROCES	TEKSTDRAGER	TEKSTSOORT	TIJD EN PLAATS	DELEN LEESERVARING
verplicht lezen (voor werk, studie of school)	navigerend lezen (naar tekst(en) zoeken)	papier	roman	veel versus weinig tijd	individueel lezen (niet delen)
instrumenteel lezen (voor werk, studie of school, maar uit vrije wil)	scannend lezen (globale indruk van tekst(en) krijgen)	e-reader	novelle	rustige versus drukke locatie	met anderen praten over gelezene. Dat kan 'fysiek', bijvoorbeeld met vrienden, of in een boekenclub, maar ook digitaal, via sociale media of een online boekenclub
conceptueel lezen (niet voor werk, studie of school, maar voor intrinsiek ontwikkelingsdoel)	lineair lezen (tekst(en) daadwerkelijk lezen, groten-deels aaneensluitend, van eerste tot laatste letter)	tablet	kort verhaal		uitwisselen aantekeningen bij gelezene. Dat kan op papier, maar ook digitaal
sociaal lezen (om deel te kunnen nemen aan gemeenschap)	lineair lezen met interrupties (tekst(en) daadwerkelijk lezen, van eerste tot laatste letter, maar met uitstapjes naar andere media en activiteiten)	smartphone	gedicht		remixen/zelf verder schrijven naar aanleiding van gelezene. Dat kan op papier, maar ook digitaal
discursief lezen (tekst doorgronden en analyseren vanuit persoonlijke bevrediging)		laptop	verhaal-app met extra's		
esthetisch lezen (schoonheid tekst ervaren vanuit persoonlijke bevrediging)		netbook	non-fictieboek		
intiem lezen (voor eigen, subjectief plezier, leesgenot en leesgeluk)		computer	studieboek		
		luisterboek	krant		
			tijdschrift		
			strip		
			websiteteksten		

* Naar Garbe, 2009



'Jongeren moeten evenmin in hokjes gestopt worden als boeken.'

Cindy Mergits (22 jaar) over de Dioraphte Jongerenliteratuur Prijs

'Het is goed dat de *Dioraphte Jongerenliteratuur Prijs* er is, want zo komt literatuur voor jongeren nog eens extra in de belangstelling te staan. Ik ben het eens met wat juryvoorzitter Ronald Giphart zei bij de prijsuitreiking van dit jaar. Het fonds waarin boeken verschijnen en de leeftijdsgroep die er op voorhand op wordt geplakt, hoeft jongeren niet tegen te houden om die boeken te lezen. Jongeren moeten al evenmin in hokjes gestopt worden als boeken. Zelf heb ik gestemd op *Prikkeldraad* van Derk Visser, een boek dat toont dat ook jeugdliteratuur puur en rauw kan zijn. Een tijdlang las ik vooral literatuur voor volwassenen, tegenwoordig ga ik steeds vaker terug naar de adolescentenafdeling, omdat ik heb gemerkt dat daar ook interessante boeken te vinden zijn – soms zelfs beter geschreven.'

Toelichting

Het model brengt de variabelen in kaart die een rol spelen als iemand een tekst gaat lezen. Wie het model van boven naar beneden doorloopt, ziet de verschillende mogelijkheden waarmee elk van de variabelen kan worden ingevuld. Wie het model van links naar rechts doorloopt, neemt van elke variabele één mogelijkheid, om deze te combineren met mogelijkheden onder de andere variabelen: samen vormen ze dan een bepaalde leessituatie.

Het model op pagina 39 laat in principe open hoe optimaal de mogelijkheden onder de zes variabelen samengaan. Maar in de praktijk zullen sommige mogelijkheden een betere combinatie vormen dan andere. Soms is dat evident. Met een desktopcomputer (tekstdrager) kun je moeilijk in bed gaan liggen lezen (tijd en plaats), zoals het technisch niet mogelijk is om een boek-app (tekstsoort) op een ander apparaat te lezen dan op de tablet of smartphone (tekstdrager). Ook zorgt het internet voor een verbreding van de mogelijkheden om je leeservaring te delen.

Maar er zijn ook heel veel aannames uit het model te destilleren die vragen om nader onderzoek.

- Laat een roman (tekstsoort) zich beter lineair lezen zonder onderbrekingen (leesproces) van papier dan van de tablet (tekstdrager), omdat er bij een gedrukt boek weinig potentiële afleiding is van internet?
- Kun je van de e-reader langer achter elkaar doorlezen (tijd en plaats) dan van de computer of de tablet (tekstdrager), vanwege het matte e-inkscherm dat prettiger voelt voor de ogen?
- Maakt het voor het leesproces uit of de wiferverbinding op de tablet of smartphone (tekstdrager) wel of niet aanstaat? Dit zou aan de ene kant het tekstbegrip kunnen verhogen, omdat je snel iets kunt opzoeken, maar het kan ook voor afleiding zorgen.
- Hoe verhoudt het leesproces van een roman-app met filmpjes, hyperlinks en andere internetverwijzingen zich tot het lezen van een roman zonder die mogelijkheden? Verdiepen de extra's de leeservaring en het interpretatieproces, of zorgen ze voor een afbreking van de 'leesflow'?
- Heeft iemand die verplicht moet lezen voor de studie (leesdoel) en zijn aantekeningen wil uitwisselen met peers (delen gelezene) er meer baat bij vanaf zijn laptop (tekstdrager) te lezen, omdat die de mogelijkheid geeft om 'actief' met de tekst om te gaan?

Empirisch onderzoek kan meer helderheid helpen verschaffen over de vraag in hoeverre de opkomst van het digitale lezen de leescultuur en de leesbevordering kansen biedt. Het onderzoek van Adriana Bus in Nederland laat, voor digitale prentenboeken, zien wat de resultaten kunnen opleveren. De extra's in deze boeken, zoals bewegende beelden en een voorleesfunctie, stimuleren de taal- en leesvaardigheid, maar alleen als ze betrekking hebben op het tekstuele verhaal. Is er een overdaad aan spelletjes en andere toeters en bellen, dan zorgt dat juist voor afleiding van het (voor)lezen. Met andere woorden: digitale prentenboeken werken leesbevorderend onder bepaalde voorwaarden.

Dit resultaat kan worden teruggekoppeld naar de dagelijkse praktijk van de leesbevordering. Het initiëren, stimuleren en uitvoeren van dergelijk onderzoek is daarom een belangrijk speerpunt voor Stichting Lezen in de beleidsplanperiode 2013-2016. De resultaten helpen bij het aanleggen van succesvolle leesbevorderende interventies. Scherper gesteld: ze helpen de kennis over succesvolle leesbevorderende interventies voor gedrukte boeken toe te passen op digitale boeken. Alleen met een dergelijke *evidencebased* vertaalslag kan er een basis ontstaan voor leesbevordering in het digitale tijdperk. ●●●



FOTO: NORBERT VOSKENS

‘Niemand weet wat de toekomst van de e-reader is – en wie zegt dat-ie het wel weet, is een charlatan.’

Sidney Vollmer, auteur van *Alles ruikt naar chocola* (ook verschenen als prijswinnende boekapp)

‘Nu is een tablet nog geen vervanging van het papieren boek, maar het kan nog zo veel kanten op. Voorlopig blijft een e-reader een emotieloze glasplaat die streng is in het gebruik, waar je geen ezelsoren in kunt vouwen en waar je niet zo gemakkelijk een emotionele band mee krijgt. Maar op het moment dat tablets opvouwbaar, oprolbaar of afscheurbaar worden, kan dat veranderen. Ontegenzeggelijk is het digitale schrijven voor mij een extra verdieping in de gereedschapskist. Het biedt nieuwe narratieve mogelijkheden, die ik als schrijver heel graag wil onderzoeken – ik zou wel gek zijn als ik dat niet deed.’

LITERATUUR

Bakker, N. (2009). *Help, de woorden en zinnen ontglippen me!* Amsterdam: Stichting Lezen.

Bakker, N. (2010). *Digitaal literair lezen – doen we het al?* Amsterdam: Stichting Lezen.

Bakker, N. (2012). *Digitaal literair lezen – doen we het al? Deel 2*. In voorbereiding.

Bus, A. & Neuman, S. (2009). *Multimedia and Literacy Development. Improving Achievement for Young Learners*. New York: Routledge.

Carr, N. (2011). *Hoe onze hersenen omgaan met internet. Het ondiepe*. Amsterdam: Maven Publishing.

Ehmig, S., Reuter, M. & Menke, M. (2011). *Das Potential von E-readern in der Leseförderung*. Mainz: Stiftung Lesen.

Garbe, C., Philipp, M. & Ohlsen, N. (2009). *Lesesozialisation*. Duitsland: Schöningh.

Huysmans, F. & De Haan, J. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Miranda, T., Williams-Rossi, D. Johnson, K. & McKenzie, N. (2011). Reluctant Readers in Middle School: Successful Engagement with Text Using the E-Reader. In: *International Journal of Applied Science and Technology*, 1, 6, 81-91.

Stichting Lezen (2012). *Samen werken aan een sterke leescultuur. Beleidsvoornemens van Stichting Lezen voor de cultuurplanperiode 2013-2016*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Verhallen, M., Bus, A. & De Jong, M. (2004). *Elektronische boeken in de vroegschoolse educatie*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Wolf, M. (2007). *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain*. New York: Harper Collins.

BEGRIPPENLIJST

Leesgedrag

De hoeveelheid tijd die mensen besteden aan lezen, en de manier waarop ze lezen. Het leesgedrag is afhankelijk van verschillende factoren, zoals de moeilijkheidsgraad van de tekst, het soort tekst, de leesvaardigheid, de leesmotivatie, de voorkennis en de concentratie.

Leesattitude

De evaluatieve houding die mensen hebben ten aanzien van het lezen.

De leesattitude is onder te verdelen in een hedonistische en een utilitaire component. Bij de eerste gaat het om de mate waarin lezen plezierig gevonden wordt, bij de tweede om de mate waarin lezen van nut geacht wordt.

De leesattitude wordt onder meer bepaald door de opvoeding en het leesklimaat thuis en op school, de persoonlijkheid, de leesvaardigheid en de inschatting van de eigen leesvaardigheid en de mogelijkheden tot lezen en kennis van het aanbod.

Leesmotivatie

De drijfveren die mensen hebben om te lezen, zoals ontspanning, kennis opdoen over de wereld en genieten van esthetisch taalgebruik.

Leesvaardigheid

De vaardigheid om teksten te lezen, te begrijpen en te interpreteren. Reflectie op en betrokkenheid bij teksten stelt mensen in staat hun kennis en inzicht te vergroten. Leesvaardigheid is onontbeerlijk voor probleemloze deelname aan onze geletterde maatschappij.

Laaggeletterdheid

Grote moeite hebben met lezen en schrijven. Laaggeletterden zijn onvoldoende in staat gedrukte en geschreven informatie te gebruiken. Daardoor kunnen ze minder goed functioneren op het werk, thuis en in de maatschappij.

Literaire competentie

De weg kunnen vinden in het brede aanbod van verhalen en gedichten, kennis hebben van de kenmerken van verhalen en gedichten (genres, narratieve structuur, metaforen), en een eigen oordeel kunnen geven over verhalen en gedichten.

Literaire competentie wordt onderverdeeld in de volgende categorieën:

- **Zoeken en vinden:** kinderen en jongeren leren waar jeugdliteratuur te halen en beleven valt. Ze maken (nader) kennis met de bibliotheek, de boekhandel en/of het digitale aanbod.
- **Begrijpen en toepassen:** kinderen en jongeren leren literaire genres onderscheiden, leren het verschil tussen fictie en non-fictie. Ze nemen kennis van zaken als personages, tijd, beeldspraak en stijlfiguren. Ze leren verhalen en gedichten schrijven.
- **Inleven en waarderen:** kennismaking en verdieping in verschillende verhalen en andere teksten. Kinderen ontwikkelen plezier in (voor)lezen.
- **Beoordelen en reflecteren:** kinderen en jongeren ontwikkelen een eigen mening over boeken en andere teksten en leren boeken en andere teksten (beargumenteerd) beoordelen.





FOTO: RUFUS DE VRIES

- **Poëzie:** kinderen en jongeren maken kennis met gedichten en ontwikkelen kennis van en plezier in poëzie.

Leessocialisatie

De begeleiding die ouders en professionals zoals leraren geven aan lezers, door hen voor te lezen, samen over boeken te praten, hun boeken aan te raden en hen leesvaardig en literair competent te leren worden.



- **Lezen** Nederlanders (nog)?
- Helpt lezen ons **vooruit**?
- Beleven kinderen **plezier** aan lezen?
- Hoe **leesvaardig** zijn Nederlandse jongeren?
- Waarom is **voorlezen** belangrijk?
- Heeft het nut Young Adult Literatuur in het **literatuuronderwijs** te gebruiken?
- Lezen jongeren liever **digitaal**?

lezen

STICHTING LEZEN

www.lezen.nl

Benieuwd naar de antwoorden?

Kijk op www.leesmonitor.nu

Leesmonitor.nu is een initiatief van Stichting Lezen.