

## Bachelorproef:

In welke mate heeft keuzevrijheid een invloed op de leesmotivatie bij jongeren van het eerste middelbaar?

PROMOTOR: MEVR. MARIANNE VONCK

STUDENT: HELEEN REUNES

STAGESCHOOL OF ORGANISATIE: INSTITUUT HEILIGE FAMILIE

ACADEMIEJAAR: 2020 - 2021

# Woord vooraf

## Aanleiding

Als dochter van twee geletterden werd ik altijd gestimuleerd om de mogelijkheden van onze taal te ontdekken. Dat mijn vader traditiegetrouw voor het slapengaan een verhaaltje voorlas, betekende een voorzichtige eerste stap in die richting. Annie M.G.Schmidts “Pluk van de Petteflet” en “Otje” behoren tot mijn eerste ontdekking van de echte klassiekers. Geleidelijk aan stimuleerden mijn ouders mijn eigen interesses en ze lieten me de keuze om boeken te selecteren. In eerste instantie keek ik naar de cover, daarna schakelde ik over naar de titel en in de laatste fase trok de samenvatting mijn aandacht. Door deze keuzevrijheid nam mijn leesplezier toe.

Deze leeshouding is gebleven naarmate de jaren verstreken. Als ik zelf mijn boeken mocht kiezen, genoot ik veel meer van het totaalplaatje: de opmaak, de woordenschat, de betekenis, de achterliggende ideeën, enz. Bij verplichte lectuur moest ik mezelf vaak tot lezen dwingen. De motivatie ontbrak dikwijls.

Bovenstaand voorbeeld uit mijn persoonlijk leven moet ook andere lezers zeer bekend voorkomen. Cursorische opdrachten uitwerken, gebaseerd op een boek waar jij niet voor de volle honderd procent achter staat, moedigt lezen in het algemeen niet echt aan. Dit vraagt extra doorzettingsvermogen, motivatie en toch ook een bepaalde interesse. We zouden dit als leerkracht voor onze leerlingen makkelijker kunnen maken: keuzevrijheid.

Keuzevrijheid heeft een grote invloed op verschillende vlakken, maar vormt geen vanzelfsprekendheid in het onderwijs. We ontnemen onze leerlingen de kans om hun eigen keuzes te maken. Deze kunnen gaan van bepaalde oefeningen maken tot naast wie wil ik zitten. Zelf wil ik keuzevrijheid op vlak van leesvaardigheid onderzoeken.

## Dankwoord

Aan het begin van deze opleiding, Educatieve Bachelor Secundair Onderwijs, had ik niet vermoed dat het vak Nederlands me nog meer zou kunnen overtuigen dan het al deed. Mijn liefde voor mijn ander onderwijsvak, Engels, was immers net iets groter. Toch keerde dit na drie mooie, maar ook bewogen jaren volledig.

Hierbij wil ik graag mijn promotor, mevrouw Marianne Vonck, bedanken. Dankzij haar niet aflatende ondersteuning en begeleiding werd mijn liefde voor het Nederlands doorheen de jaren steeds meer aangewakkerd. Als ik terugblik op mijn eigen ervaringen met het vak, leek het vreemd om voor Nederlands te kiezen. Toch heeft mevrouw Vonck haar eigen passie voor onder andere literatuur weten door te geven. Mede dankzij haar stimulans heb ik een poging ondernomen om de geringe leesmotivatie in het secundair onderwijs om te buigen of toch een eerste stap in die richting te zetten.

Daarnaast gaat mijn dank ook uit naar het Instituut Heilige Familie, de school die het mogelijk maakte om mijn project in de klassen Accent Taal uit te werken. Mijn onderzoek was onmogelijk zonder de hulp van meneer Jan Hauman. Door corona en mijn internationalisering was het niet altijd gemakkelijk om het project te realiseren. Dankzij hem heb ik dit tot een goed einde kunnen brengen.

Tenslotte wil ik graag mijn ouders bedanken. Dankzij hen heb ik de liefde voor literatuur mogen ontdekken. Door hun eigen professionele achtergrond en interesse sloop deze liefde voor taal en literatuur geleidelijk aan binnen in ons gezin.

# Inhoudsopgave

Woord vooraf .....	1
Aanleiding .....	1
Dankwoord .....	1
Abstract .....	3
Kernwoorden.....	3
Onderzoeksvraag.....	3
Samenvatting.....	3
Referentielijst .....	3
Inleiding .....	4
Begrippen .....	5
Waarom dit onderzoeken?.....	6
Leerplannen en eindtermen.....	7
Onderzoeksvraag en onderzoek.....	9
<b>Conclusie verschillende bronnen</b> .....	15
<b>Eigen onderzoek</b> .....	18
<b>Enquêtes</b> .....	19
<b>Transcript van een aantal gesprekken (groep 1)</b> .....	19
Wat is het resultaat? .....	20
Voordelen en nadelen van keuzevrijheid.....	21
Conclusie .....	23
Literatuurlijst .....	24
Bijlage 1: Enquête groep 1 .....	26
Bijlage 2: Enquête groep 2 .....	29
Bijlage 3: Enquête aan de hand van gesprek op Teams.....	31
Bijlage 4: Transcriptie gesprek leerling 1.....	40
Bijlage 5: Transcriptie gesprek leerling 2.....	43

# Abstract

## Kernwoorden

- ❖ leesmotivatie
  - intrinsieke motivatie
  - extrinsieke motivatie
- ❖ leesbevordering
- ❖ keuzevrijheid

## Onderzoeksvraag

In welke mate heeft keuzevrijheid een invloed op de leesmotivatie bij jongeren van het eerste middelbaar?

## Samenvatting

Keuzevrijheid heeft in zekere mate een invloed op de leesmotivatie bij jongeren van het eerste middelbaar. Volgens Prof. Maarten Vansteenkiste (2010) speelt autonomie, zelfstandigheid, een grote rol in het bereiken van een verhoogde motivatie. Dit blijkt wel degelijk nodig na een studie van de meest recente PISA-resultaten van 2018. Deze leggen een ernstig pijnpunt bloot: leesvaardigheid gaat bij onze Vlaamse leerlingen steeds meer achteruit. De Vlaamse vijftienjarigen scoren lager dan hun leeftijdsgenoten van drie jaar geleden. Op vlak van leesvaardigheid is het resultaat aanzienlijk lager (Onderwijs in Cijfers). De vakgroep onderwijskunde van de Universiteit Gent in 2019 merkte terecht op: “Nieuwe PISA-resultaten moeten Vlaanderen wakker schudden”. De Vlaamse leerlingen bekenen kleur en maken duidelijk dat leesplezier bijna niet meer aanwezig is. 60% van de ondervraagden geeft aan dat ze enkel lezen als het echt moet en de helft van hen ziet het als tijdverlies (UGent, 2019).

Momenteel ontnemen enkele scholen de leerlingen de kans om zelf op zoektocht te gaan. Nochtans is die zoektocht naar het “perfecte” boek op zich al een leerrijke ervaring. De leeslijsten vormen een vast begrip voor elke taalleerkracht. Het blijft een eenvoudige manier om leerlingen een boek voor een opdracht te laten selecteren. Dit blijkt uit een rondvraag bij leerkrachten Nederlands uit het secundair onderwijs op de stageschool Berkenboom Humaniora en Instituut Heilige Familie. Ook al bieden deze leeslijsten een groter controlevoordeel voor ons, leerkrachten, toch dagen ze de doelgroep onvoldoende uit. Dit onderzoek wil de leesmotivatie toch in de kijker zetten en aandacht vestigen op hoe keuzevrijheid deze motivatie kan verhogen en tegelijkertijd tot een groter leesplezier kan leiden. Uiteindelijk is dit wat leerkrachten Nederlands beogen: leerlingen vinden het leesplezier terug én de bezieling om met behulp van keuzevrijheid literatuur positief te benaderen.

## Referentielijst

Stokmans, M., Wolters, R., & Stichting Lezen. (2019). *Lezen doe je samen*. Amsterdam. Eburon.

Leesmonitor – Het Magazine (2018). *Leesmotivatie: hoe raak je de juiste snaar?*, Amsterdam: Stichting Lezen.

Leesmonitor – Het Magazine (2015). *Over boeken gesproken.*, Amsterdam: Stichting Lezen.

Vansteenkiste, M. (2016). *Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie*. *Caleidoscoop*, 22(1).

Bonset, H. (2016). Kan leesbevordering de ontleding stoppen? Een beschouwing naar aanleiding van empirisch onderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 17 (2), p30-37.

# Inleiding

Leesmotivatie kent verscheidene invalshoeken. Het vinden van een gezichtspunt dat nauw aan het hart ligt, is dan ook geen gemakkelijke klus. Bij het terugblikken op eigen literaire ervaringen sprong één aspect in het oog: keuzevrijheid. In het woord vooraf werd reeds uitgelicht hoe dit op een persoonlijke manier invloed op de kennismaking met literatuur had.

Volgens mijn persoonlijke ervaringen als oud-leerlinge uit het ASO en studente/stagiaire Nederlands in de lerarenopleiding Secundair Onderwijs verplichten leerkrachten hun leerlingen vaak tot het lezen van boeken om hun woordenschat, leesvaardigheid, inzicht en kennis te versterken of te verbreden. Door leerlingen geen keuze aan te reiken zijn ze minder geïnteresseerd (Dit blijkt uit de PISA-resultaten van 2018). Hun gebrek aan inzet en motivatie ligt dan ook voor de hand. Leerlingen zien lezen als een verplichting, iets wat je niet met plezier kan verbinden. Bij een doorsnee leerling zorgt minder plezier weer voor minder lezen en dit leidt op zijn beurt weer tot een achterstand op vlak van leesvaardigheid.

Dat moet uiteraard vermeden worden. Doordat er weinig onderzoek omtrent keuzevrijheid werd verricht, betekende dit een uitgelezen kans voor een poging tot verhoging van de leesmotivatie door leerlingen keuzevrijheid aan te bieden. Bij het opstellen van een onderzoeksvraag kwamen er al enkele deelvragen naar voor:

- Heeft keuzevrijheid een invloed op het leesplezier?
- Hoe draagt autonomie bij tot (lees)motivatie?
- Waarom is motivatie belangrijk bij het leesproces?
  - En hoe bereik je dat?

Op grond van persoonlijke ervaringen, literatuurstudie en onderzoek is er geprobeerd om een antwoord te vinden op de vraag of keuzevrijheid een invloed heeft op de leesmotivatie

# Begrippen

In het kader van deze bachelorproef moeten er een aantal (kern)begrippen nader uitgeklaard worden.

“**Motivatie**” werd door een studente aan de Universiteit Gent (Charlotte Stasse, 2013) onderzocht. In haar Masterproef vermeldde ze de woorden van Ryan en Deci (2000): “Het bewogen zijn om iets te doen, of een doel willen bereiken.” Wanneer een leerling zich actief wil inzetten en engageren in zijn of haar leerproces, zou er van een gemotiveerde leerling kunnen gesproken worden (Stipek, 1996). Leesmotivatie daarentegen heeft een meer specifieke uitleg nodig. Het is een multidimensionale reeks overtuigingen en doelen die het leesgedrag van de lezer probeert te sturen, maar die wel in een positieve relatie tot elkaar staan (Pecjak & Kosir, 2008).

**Leesmotivatie** wordt onder andere onderscheiden in intrinsieke motivatie (die voortkomt uit de persoon zelf, bijvoorbeeld plezier beleven) en extrinsieke motivatie (die ontstaat vanuit een externe bron, zoals succes op school.) (Leesmonitor, 2018).

- **Intrinsieke motivatie** is de soort motivatie die uit jezelf komt. Dingen gebeuren omdat het graag gedaan wordt en de buitenwereld niet nodig is om als motivatiefactor te dienen.
- **Extrinsieke motivatie** is de soort motivatie die een prikkel vraagt. De buitenwereld vraagt om iets te doen en dit gaat gepaard met een extra prikkel (straf, beloning, een ander persoon,...). Deze motivatie wordt vaak teruggevonden in het onderwijs en dus op school.

**Leesbevordering** (Iedereen leest, Michiel Devijver, 2018) beoogt mensen te motiveren zodat ze meer gaan lezen in hun vrije tijd, voor hun eigen plezier. In het onderwijs vertaalt zich dat op verschillende vlakken: leesvoorkeuren, leesvaardigheid, geletterdheid en leesmotivatie. Deze begrippen verdienen ook enige toelichting volgens het artikel van Michiel Devijver (Iedereen leest, 2018).

- Leesvoorkeuren zijn de interesses die de lezer heeft wanneer hij of zij een boek leest. Dit uit zich vooral in de keuze van het genre.
- Leesvaardigheid duidt aan in welke mate een lezer de tekst begrijpt en interpreteert. Dit wordt vaak in leesniveaus uitgedrukt.
- Geletterdheid wordt gebruikt om de competenties die informatie interpreteren en doelgericht gebruiken aan te duiden. Dit kan gebeuren via een tekst, maar ook via cijfers. Dit wordt dan wiskundige geletterdheid genoemd.

**Keuzevrijheid** (specifiek in dit onderzoek) is de mate waarin een persoon zelf mag kiezen wat hij of zij als opdracht gaat doen of welk boek hij of zij gaat kiezen om te lezen.

## Waarom dit onderzoeken?

Verscheidene publicaties lichten de implementatie van literatuur in het Onderwijs toe, maar vakliteratuur over de leesmotivatie en de keuzevrijheid bij leerlingen is veel schaarser aanwezig. Over motivatie en leesbevordering, meer algemene begrippen, bestaat er algemene informatie, gebaseerd op onderzoek. Een bekend voorbeeld hiervan is de PISA-test van OECD. Om de leerlingen leergierig te houden is de invulling van de meer specifieke begrippen leesmotivatie en keuzevrijheid echter wel noodzakelijk. Jongeren zouden op het puntje van hun stoel moeten zitten, omdat een boek spanning of interesse oproept en niet omdat ze de nieuwste TikTok van Jonathan Medaert willen zien.

In het kader van de term leesmotivatie mag de naam Aidan Chambers niet ontbreken. Deze gerenommeerde auteur schreef verschillende jeugdboeken en ontving daarvoor de gepaste prijzen (o.a. de prestigieuze Hans Christian Andersen prijs in 2002). Na jarenlange ervaring als leerkracht en het gebruik van zijn eigen boeken in zijn klassen besloot hij om zelf leerkrachten te begeleiden. Als auteur en leerkracht kon Chambers ondervinden hoe de motivatie bij leerlingen opgekrikt kon worden. Hijzelf vond genietend lezen een essentieel onderdeel van het leesproces. Deze ervaringen en kennis probeert hij leerkrachten bij te brengen. Samen met zijn echtgenote richtte hij "Thimble Press and Signal magazine" op waarin ze samen literatuur bij kinderen en jongvolwassenen proberen te promoten.

Evenals het Engelstalige magazine zijn er heel wat Nederlandstalige tegenhangers. Een eerste voorbeeld is het LTM, Levende Talen Magazine, dat schrijvers, columnisten en vele anderen toelaat om over literatuur te schrijven. De tegenhanger hiervan is het LTT, Levende Talen Tijdschrift. Het is vooral de laatstgenoemde bron die informatie rond leesbevordering en leesmotivatie beschikbaar stelde. In dit tijdschrift krijgen een aantal columnisten de kans om hun mening rondom taal te geven. Zo ontstaan er discussies waarbij er in een volgende editie door een andere columnist dieper op ingegaan wordt. Helge Bonset is een naam die herhaaldelijk voorkwam. Hij is leraar, lerarenopleider, vakdidacticus en leerplanontwikkelaar Nederlands. Bonset heeft enkele artikels en boeken over de didactiek van het schoolvak Nederlands op zijn naam staan en schreef enkele columns in "Levende Talen".

Van Houtven, Peters & El Morabit (2010) zijn enkelen van de vele onderzoekers, schrijvers en geletterden die spreken over de verarming van de taal en de ontleding. Indien er nog twijfel zou bestaan, wordt er naar de PISA-resultaten terugverwezen. Jongeren lezen minder graag. Dit gegeven vertaalt zich in een lagere score op vlak van leesbevordering. Dat laatste in combinatie met een lagere leesmotivatie leidt tot ontleding. Voor een leerkracht Nederlands is het de bedoeling dat literatuur aan bod komt tijdens de contacturen. Dit staat ook in de eindtermen vermeld: "De leerlingen zijn gemotiveerd voor taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem (attitudinaal)." (Onderwijs Vlaanderen, 2020)

Het standpunt van Aidan Chambers (Stichting Lezen, 2015) leek een interessante invalshoek om zo de leesmotivatie bij jongeren in de eerste graad te onderzoeken. De keuzevrijheid die door onder andere Maarten Vansteenkiste (Caleidoscoop, 2010) aangehaald wordt, scheen een waardevolle toevoeging aan het onderzoek. Is er een positief verband tussen beide begrippen?

# Leerplannen en eindtermen

Eindtermen, ook wel onderwijsdoelen genoemd, worden door de overheid vastgelegd en kunnen niet ontbreken in het beschrijven van literatuur in het vak Nederlands. Deze doelen kunnen omschreven worden als de minimumdoelen van het onderwijs. De term zegt het zelf al; het omvat een minimum aan kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes die de leerlingen worden geacht te bereiken. Een school beslist dan zelf of er nog doelen bovenop komen en hoe de leerkrachten binnenin die school de eindtermen gaan bereiken aan de hand van een bepaalde onderwijsmethode. (Onderwijs Vlaanderen)

Leerkrachten kijken in het begin van het schooljaar naar deze doelen. Hiervan uitgaande stellen de leerkrachten opdrachten op. Om het creëren van nuttige taken voor de leerlingen, is het handig om de eindtermen voor het vak Nederlands in de eerste graad A-stroom van dichterbij te bekijken. Sommige eindtermen kunnen extra informatie bevatten, maar dat is momenteel niet aan de orde. Wat voor het onderzoek naar leesmotivatie van belang is, is het gebruik van het woord motivatie in de eindtermen.

<b>Het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties.</b>
2.1 De leerlingen zijn <b>gemotiveerd</b> voor taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem. (attitudinaal)
2.2 De leerlingen bepalen het onderwerp en de globale inhoud van geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte informatieverwerking en communicatie.
2.3 De leerlingen bepalen wat de hoofdgedachte en de hoofdpunten zijn in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte informatieverwerking en communicatie.
2.4 De leerlingen selecteren relevante informatie in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte informatieverwerking en communicatie.
2.5 De leerlingen nemen eenvoudige notities bij het lezen en beluisteren van teksten in functie van doelgerichte informatieverwerking en communicatie.
2.6 De leerlingen produceren schriftelijke en mondelinge teksten in functie van doelgerichte communicatie.
2.7 De leerlingen drukken zich op een creatieve manier uit.
2.8 De leerlingen nemen deel aan schriftelijke en mondelinge interactie in functie van doelgerichte communicatie.
<b>Kenmerken en principes van het Nederlands begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren</b>
2.9 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van het Standaardnederlands als taalsysteem ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen.
2.10 De leerlingen gebruiken kenmerken, mogelijkheden en principes van het Standaardnederlands als communicatiemiddel in functie van doelgerichte communicatie.
<b>Inzicht hebben in taal, in het bijzonder het Nederlands, als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij.</b>
2.11° De leerlingen gaan respectvol om met overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen. (attitudinaal)
2.12 De leerlingen onderscheiden overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen.



**Literatuur in het Nederlands beleven.**

2.13 De leerlingen verwoorden hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten.

*Eindtermen Nederlands eerste graad A-stroom (Vlaamse overheid, 2019)*

In de eerste graad wordt er nog ingezet op het creatieve aspect van de leerling, maar het creëren en het gebruik van een correcte taal krijgt al meer aandacht. Wat opvalt, is misschien het gebrek aan het woord “motivatie”. Slechts één keer wordt dit vermeld. Toch een belangrijke vermelding. Door in te zetten op de leesmotivatie van leerlingen uit de eerste graad, kan een leerkracht twee eindtermen samenvoegen. Twee vliegen in één klap.

# Onderzoeksvraag en onderzoek

## *In welke mate heeft keuzevrijheid een invloed op de leesmotivatie bij jongeren van het eerste middelbaar?*

Naar aanleiding van deze eerder vermelde onderzoeksvraag is het onderzoek vooral op uitspraken van het Levende Talen Tijdschrift en Aiden Chambers gebaseerd. De korte bespreking van de eerste bron is terug te vinden in voorgaande hoofdstukken. Daarin werd verklaard waarom het onderzoek zich slechts op twee “onderzoekers” toespitst. Chambers en het LTT zijn de twee informatieve bronnen die het aangedurfd hebben om over de leesmotivatie en keuzevrijheid te spreken. Aan hun ondervindingen en mening werd belang gehecht tijdens het creëren van het experiment.

Chambers (Stichting Lezen, 2015) verkondigde ooit: “Praten over wat je gelezen hebt, is essentieel omdat we meestal pas weten wat we denken als we het onszelf horen zeggen.” Hij beweert dat praten over boeken en het leesproces de leerlingen gaat motiveren doordat ze hun leeservaringen met elkaar delen. Het is alleen motiverend als hun leesbeleving centraal staat. Lezen zou iets leuks en ontspannends moeten zijn. Doordat leerlingen soms in een bepaalde richting worden gedwongen, zijn ze niet meer geïnteresseerd in het lezen zelf. Dit feit blijkt ook uit het PISA-onderzoek.

Praten over wat je gelezen hebt blijkt een leerrijke ervaring als verwerkingsproces van de woorden en de betekenissen van een boek. Hiervoor moet de leerkracht, ouder of opvoeder in het algemeen de tijd en ruimte nemen. Converseren over wat er gelezen is, helpt diegene die het stuk literatuur nog niet volledig begrepen heeft om bepaalde boodschappen beter te begrijpen. Door erover te praten en te vergelijken, kunnen er nieuwe inzichten ontstaan. Niet alleen de leerlingen, maar ook de leerkrachten kunnen hieruit iets waardevols leren.

Door middel van deze conversaties kunnen er connecties gemaakt worden. Deze kunnen de verbinding van de eigen belevingswereld en die van de andere zijn, maar ook die van het zelfvertrouwen. Het lezen van een verhaal zorgt voor een eigen interpretatie en deze kan nooit fout gerekend worden. Het voeren van deze gesprekken, ook wel “boekgesprekken” genoemd, is een project waar Chambers achterstaat. Na het terugblikken op persoonlijke ervaringen met literatuur in het secundair onderwijs, gesprekken met docenten en vakmentoren is achteraf gebleken dat er nog te weinig over literatuur in gesprek gegaan wordt.

Door in discussie te treden met leerlingen achterhaalt de leerkracht meer over het leesproces, de leeshouding en het leesniveau. Veel jongeren met een verschillende etnische achtergrond vormen een nieuwe realiteit in ons huidige onderwijs. Is het dan een goed idee om hen direct aan de typische leestoetsen en leesprojecten te onderwerpen als ze de taal nog niet goed onder de knie te hebben? Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming gaf in 2013 de handvatten voor een effectieve aanpak in het basis- en secundair onderwijs vrij. Hierin werd onder andere aandacht besteed aan het proces van leerlingen uit lagere sociale milieus en leerlingen met een andere thuistaal. “Goed kunnen lezen en schrijven is cruciaal voor schoolsucces.” is een citaat dat we in deze bundel kunnen terugvinden. (Departement Onderwijs en vorming, 2013)

Als de leerling tot een van de bovenstaande categorieën behoort, vormt goed kunnen lezen en schrijven een niet te onderschatten uitdaging voor de leerkracht. Het niveau van het Nederlands is niet hetzelfde als dat van een moedertaalspreker. Bovendien gaat het ook over een variant van het Nederlands, schooltaal. Wanneer aan deze leerlingen evaluatievormen worden voorgelegd waarin ze zo accuraat mogelijk hun antwoord moeten formuleren, is het denkbaar dat hun beheersing van het Nederlands daar tekortschiet. Het is een spijtige zaak dat ze niet de kans krijgen om te laten zien waartoe ze wel in staat zijn. Bij het voeren van een gesprek over hun boek moeten de leerlingen minder nadenken over hoe ze bepaalde zaken moeten formuleren aangezien ze dagdagelijks Nederlands tijdens de lessen hanteren. Indien ze toch iets niet onder woorden kunnen brengen, moeten ze de mogelijkheid hebben om op een andere taal, hun eigen moedertaal bijvoorbeeld, te kunnen

overschakelen. Dit is iets waarop leerkrachten moeten inzetten: in combinatie met wat hulp zou de motivatie toch zeker meer gestimuleerd worden.

Een andere situatie waarin motivatie van belang is, is het omvormen van lezers tot autonome en actieve lezers. Dit kan soms een uitdaging vormen. Een leerkracht dient rond authentieke en voor de lezers nuttige, interessante en uitdagende teksten te werken (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013). Indien dit bereikt is, kunnen de lezers in interactie met elkaar en de leerkracht treden. Een proces waar Chambers achter staat.

Vanzelfsprekend moet er motivatie aanwezig zijn voor die interactie kan plaatsvinden. Prof. dr. Maarten Vansteenkiste schreef in 2010 een artikel *'Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren'* over hoe kinderen dankzij het gebruik van de ZDT, de Zelfdeterminatietheorie, kunnen gemotiveerd worden. Leerlingen doen dan wel hun best voor vakken die ze leuk en minder leuk vinden, maar vanwaar halen ze hun drijfveer? Bij het vernoemen van Vansteenkiste kan er teruggedacht worden aan een van de deelvragen: Hoe draagt autonomie bij tot (lees)motivatie? Zou de drijfveer vrijheid kunnen zijn? Volgens Vansteenkiste zouden leerkrachten moeten inwerken op de behoeften aan autonomie, competentie en relationele verbondenheid. Indien ze dit doen, dragen ze bij tot de autonome motivatie bij hun leerlingen. Een van de voorbeelden die de professor aanreikt, is het geven van keuzes. Bepaalde zaken aanbieden die binnen de interesses van hun leeftijd liggen, ondersteunt deze autonomie al. Hieronder volgt een concreet voorbeeld:

“Een leerkracht Nederlands die een opstel opgeeft, kan leerlingen laten kiezen uit 3 onderwerpen. Sommige leerlingen vinden het helemaal niet leuk om een opstel te schrijven, maar door het aanbieden van een keuze kunnen ze wel een onderwerp kiezen dat hen ligt. Zo kan door de keuze ook interesse en plezier groeien voor het schrijven zelf. Hoeveel opties je aanbiedt bij het verlenen van keuze, hangt waarschijnlijk af van de leeftijd. Aan een kind van 8 ga je geen 6 opstelonderwerpen aanbieden, dat is te veel. Maar bij leerlingen van 14 of 15 kan je het aantal opties opdrijven.”  
(Vansteenkiste in Caleidoscoop p6, 2010)

Waarom zou dit niet mogen gelden bij andere onderdelen van het vak Nederlands? Logischerwijs moeten er bepaalde zaken afgesproken worden wanneer autonomie aan bod komt. Dit kan op basis van structuur: duidelijke verwachtingen vooropstellen, uitdagingen aanbieden en constructieve feedback geven. Het competentiegevoel zou op die manier bij de leerlingen mogelijkwijs stijgen. Door constructieve feedback aan de leerlingen te geven, kan er een krachtige leeromgeving ontstaan. Daarnaast kunnen de leerlingen peerfeedback geven en krijgen, maar het kan ook van de leerkracht komen. Zo kunnen ze hun proces met vorderingen bekijken. Feedback kan dus een bron van motivatie vormen. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013).

Belangrijk hierbij is om niet met een negatief aspect te beginnen. Leerlingen voelen zich dan meer op hun gemak. Dat geldt ook in de lessen zelf of bij het presenteren van een project/taak. Enthousiasme prikkelt het brein. “Leerkrachten die begeistert zijn en enthousiast lesgeven, hanteren meestal een meer autonomie-ondersteunende stijl van lesgeven en dat hangt op zijn beurt dan weer samen met hogere, autonome motivatie bij de leerlingen.”, poneert Vansteenkiste (2010). Als leerkrachten zelf met een enthousiast en passioneel gevoel voor de klas staan, is de kans groot dat ditzelfde enthousiasme ook op de leerlingen wordt overgedragen. Het motivatiegevoel zal stijgen. Als de leerkrachten dan ook nog eens autonome motivatie aanmoedigen, proberen ze bij de leerlingen een gevoel van keuzevrijheid na te streven. Structuur is hierbij belangrijk om grenzen te kunnen stellen (Vansteenkiste, 2010). De leerlingen moeten weten wat wel en niet kan. Een mogelijke oplossing is het geven van inspraak. Indien de leerlingen zelf mogen kiezen wat ze gaan lezen, worden hun gevoel van zelfstandigheid en leesmotivatie gestimuleerd.

Bij die leesmotivatie kan er in de ZDT een onderscheid gevonden worden tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. De eerste soort geeft weer dat de leerling iets doet omwille van de activiteit zelf en omdat hij of zij gemotiveerd is door zichzelf. Extrinsieke motivatie wordt aangedreven voor een zaak buitenaf.

De activiteit, zoals lezen, is misschien niet motiverend genoeg, maar de leerling doet het omdat het door de leerkracht gemotiveerd wordt.

Het is vanzelfsprekend dat het niet altijd mogelijk is om die autonomie te behalen, maar het is belangrijk om een balans te vinden. De vrije kans en keuze om dingen te ontdekken helpen de leerlingen bij hun eigen ontwikkelingsproces. Toch is het aanbieden van de structuur en de keuze van de leerkracht even belangrijk. Op die manier kunnen de leerlingen de te moeilijke competenties met behulp van een externe bron verkennen. Door middel van communicatie weet de leerkracht of de leerlingen het aan kunnen om de nodige zelfstandigheid te verkrijgen. Een inleidend gesprek kan een interessant startpunt zijn. Tijdens de uitleg van het project kan vervolgens de reactie gemeten worden. Bekijken de leerlingen het project met enige interesse, tegenzin of onverschilligheid?

Op een gepaste manier reageren kan een uitdaging vormen. In de eerste plaats is het nodig om aan de leerling te denken. Hoe raakt die gemotiveerd om te lezen? Om leesmotivatie te realiseren, moeten de leerlingen zich veilig en gestimuleerd voelen binnenin het leesklimaat in de klas. Dit betekent dat fouten een onderdeel zijn tijdens het leer- en leesproces. Zijn het zwakke lezers? Focus op de vorderingen die ze maken. Sterke lezers? Denk aan manieren om hun leesproces te verstevigen. Deze ontdekkingen kunnen gebeuren wanneer een tussentijds gesprek tussen leerkracht en leerling gehouden wordt.

Zoals Chambers in Leesmonitor zei, is praten het belangrijkste in het vergemakkelijken en groeien tijdens het lezen.

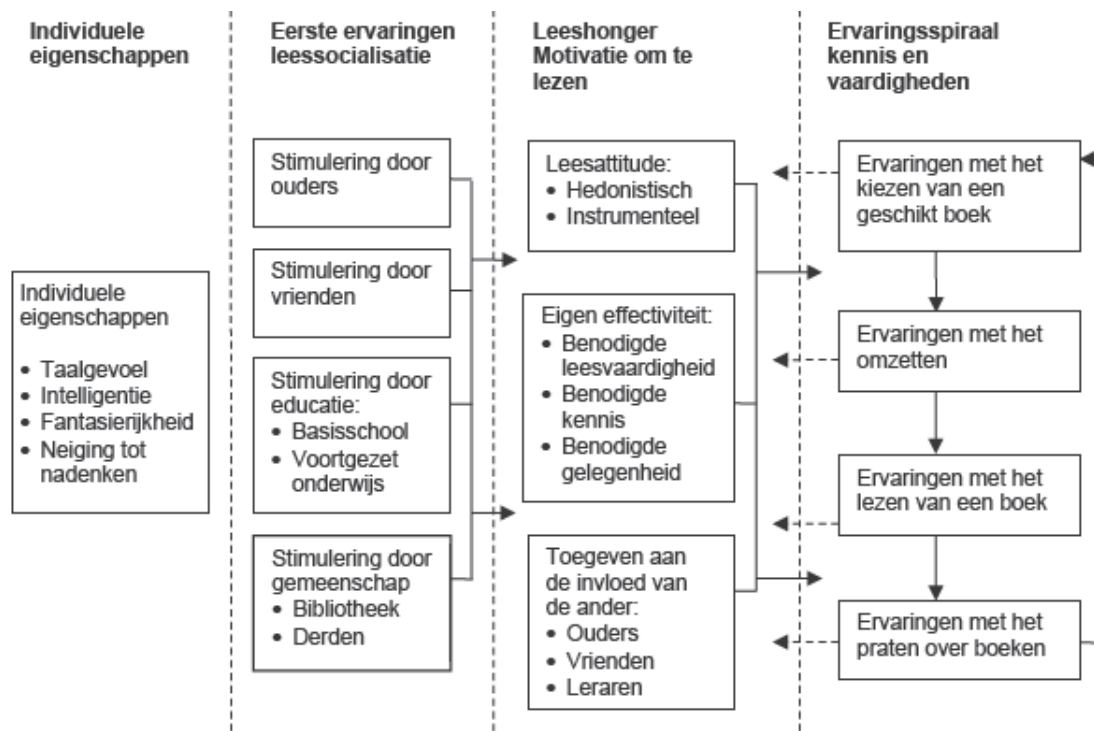
Vooraleer een effectief leesonderwijs behaald kan worden, zijn er nog een aantal stappen nodig. Kwaliteitsvolle leesinstructie mag hierbij niet onderbreken. “De kern van de zaak daarbij is dat leerlingen stilstaan bij het leesproces: Wat is je leesdoel? Hoe pak je de leestaak het best aan? Wat kan je doen als je iets niet goed begrijpt?”, Dit vraagt het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013). Reflectie bij zulke vragen is nodig om zelfstandige lezers te creëren. Door leerlingen te laten nadenken over hun leesproces, kan de leerkracht hen opleiden tot zelfstandige lezers. Ingevolge kan er een klasgesprek plaatsvinden ter ondersteuning. Met dat gesprek kan de leerkracht “scaffolding” toepassen: voorkennis activeren, leerlingen laten nadenken over het leesproces én over de aanpak, strategieën aanleren en achteraf kunnen reflecteren. De leerling wordt gestimuleerd om zelfstandig vooruitgang te boeken in het leren. Om deze techniek met oog op een stijgende leesmotivatie te realiseren, moeten de leerlingen zich veilig en gestimuleerd voelen binnenin het leesklimaat in de klas (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013).

Allicht is kwaliteitsvolle instructie en het houden van een klasgesprek geen optelsom voor een effectief leesonderwijs. Het bespreken van het leesproces (begin, midden, einde) tijdens een een-op-een gesprek kan een mooie eindhalte zijn. De leerlingen bespreken waar ze zijn opgestapt, hoe de reis bevalt en of ze tevreden zijn waar ze zijn afgestapt. Aan de hand van interactie komen ze waardevolle informatie te weten en kan dit hen ook helpen door een bepaald inzicht te verkrijgen dat ze daarvoor nog niet hadden kunnen voorspellen. “Interactie wordt niet voor niks de motor van de taalontwikkeling genoemd.” (Beter lezen en schrijven, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013)

Betrokkenheid van allerlei partijen blijkt één van de succesfactoren te zijn om leerlingen beter te doen lezen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013). Actief mogen meedenken en zelf keuzes mogen maken, zorgt voor een autonoom gevoel en verhoogt niet alleen de kans op leesmotivatie maar ook op interactie; leerlingen durven in gesprek te gaan. Ze durven misschien tijdens hun leesproces toe te geven dat ze tijdens of na het lezen een vrij negatief gevoel aan het boek hebben overgehouden. De leerkracht moet op zijn of haar beurt toegeven dat het niet erg is om dat gevoel te hebben. Hij of zij zou leerlingen daarentegen wel moeten aanmoedigen om uit te leggen waarom het minder goed was en waarom het een negatieve ervaring leek. Alleen op die manier kan deze aanpak een bijdrage leveren aan de leeservaring en aan de leesontwikkeling (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013).

De betrokkenheid tussen leerkracht en leerling is niet alleen op schoolvlak terug te vinden. Jaren geleden had CPNB (Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek) de slogan 'Als je leest, ben je nooit alleen.' De stichting gebruikte deze slogan om het lezen van boeken te promoten en om aan te duiden dat er bij het lezen van een boek altijd interactie is. Is het niet met de mensen uit de omgeving, dan is het met de hoofdpersonen.

Dit is de kern van het leeshongermodel dat Mia Stokmans ontwikkeld heeft. Het geeft weer wat er geweten is over de leesdoelen, leesmotivatie en succesvolle leesbevordering en hoe anderen de lezers kunnen maken en hoeden.



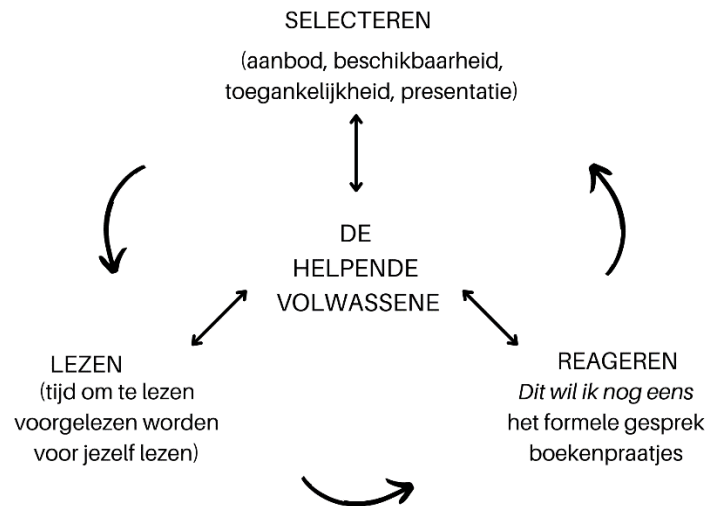
Schematische voorstelling van 'Het Leeshongermodel' ~ Mia Stokmans en Roos Wolters in *Lezen doe je samen* (2019).

Met "anderen" wordt bedoeld: ouders die aan hun kind hebben voorgelezen, een auteur die uitleg kwam geven, leraren die hun leerlingen een boek aanbevelen of leeftijdsgenoten die een boek aanraden. Al deze personen zijn nodig om de leeshonger bij iemand aan te wakkeren én eventueel te zorgen dat minder gemotiveerde lezers, lees "niet-lezers" of "zwakke lezers", in boeken geïnteresseerd raken. Uiteraard is dat niet de enige taak die ze hebben. Ze nemen ook een belangrijke en stimulerende functie op zich. Anderen zorgen ervoor dat de lezers effectief lezen en volgen hun leesproces. Vragen stellen naar de leeservaringen, versterkt hun leesmotivatie. Indien er een positieve leeservaring vastgesteld kan worden, ontstaat er een nieuwe leescirkel. Hoe? Door middel van een nieuw boek te kiezen, het te lezen en daar dan weer over praten. De rol van de lezer en de ander stopt nooit. Naarmate mensen beter weten wat ze lezen en wat de waarde is, zal de coachende rol slinken. Dit slaat ook weer terug op de ZDT. Stap voor stap kan de leeszelfstandigheid groter worden. (Stokmans & Wolters, 2019)

Anders gezegd, Stichting Lezen (2019) had gelijk bij het bespreken van leesbevordering en leesmotivatie. Lezen is en blijft een sociale activiteit. Zerubavel (1997) sprak over een 'sociaal brein' dat lezers gebruiken om vanuit eigen ervaringen een betekenis aan een tekst toe te kennen. Hans Robert Jauss (1984) voegde daaraan toe dat praten met anderen over het leesproces een toevoeging aan die betekenis was. Een boek is niet alleen een verhaal, maar ook een sociale gebeurtenis. "Een lezer kan samen met anderen over de individuele, sociale en

maatschappelijke betekenis van het verhaal praten om zo tot een diepere (individuele en gedeelde) betekenis van het verhaal te komen. Bovendien stimuleert het samen praten over verhalen de leesmotivatie.” (Stokmans & Wolters, 2019).

Rekening houdend met de leescirkel van Chambers (2012) kunnen anderen de lezer stimuleren bij het vinden van een (individuele en/ of gedeelde) betekenis van het verhaal.



*Schematische voorstelling 'Leescirkel' Aidan Chambers in Leespraak (2012)*

Zouden deze gesprekken 'ontlezing' kunnen tegengaan? Hopelijk. Leesbevordering wordt een onmisbare factor. Met goed lezen alleen raakt de lezer niet ver. Leesmotivatie heeft een prominente rol. Lezers moeten plezier uit de boeken putten. Verhalen houden veel meer in dan alleen gebundelde woorden. Indien lezers gemotiveerd genoeg zijn, kunnen ze het venster op de wereld zien dat het verhaal hen probeert weer te geven. Wanneer lezers zich kunnen overgeven aan een verhaal, raken ze geboeid, gefascineerd en beleven ze het verhaal op hun eigen en unieke manier (Stichting Lezen, 2019). Dit is een mooi resultaat, waardoor Stichting Lezen de anderen (en in dit geval ook leerkrachten) wil aanmoedigen om een leesgewoonte te creëren. Aanzetten tot lezen in de vrije tijd zou een potentieel resultaat kunnen zijn, maar dit is niet gemakkelijk te bereiken. Samen lezen zou een mogelijke tussenstap zijn. Stichting lezen (2019) raadt aan om met hedendaagse thema's bezig te zijn zodat de lezers zeker kunnen meepraten. Wanneer de voordelen van het samen lezen aangekaart worden, komt Tellegen (2002) aan bod. Zij onderscheidt intrinsieke leesmotivatie en leesplezier. Stichting Lezen wil hierin echter geen onderscheid zien of vindt dit toch minder relevant. Beiden willen leeshonger, de wil om te lezen, stimuleren. Bij intrinsieke motivatie horen de positieve emoties die ervoor zorgen dat de lezer doorleest en gemotiveerd raakt om meer te lezen.

Die leesmotivatie is soms ver te zoeken (OECD, 2010). Deze motivatieproblemen zijn in 2014 nog eens onderstreept door de Inspectie van het Onderwijs. Die concludeerde dat sommige scholen weinig effectieve aandacht aan leesplezier besteden terwijl dit wel een van de kerndoelen is.

“Vanwege de samenhang tussen leesmotivatie en leesvaardigheid kan worden verondersteld dat investeren in leesmotivatie ook leidt tot een verbetering van de leesvaardigheid.” (Steensel, van der Sande, Arends, LTT, 2017). Deze quote wordt regelmatig in het LTT (Levende Talen Tijdschrift) en LTM (Levende Talen Magazine) teruggevonden.

Iemand die de 'ontlezing' wil tegengaan door te focussen op leesbevordering, is Helge Bonset (LTT, 2016). Hij is van mening dat leerkrachten meer tijd besteden aan het leesonderwijs, maar dat er nog steeds een achterstand op vlak van leesattitude terug te vinden is. Uit onderzoek blijkt dat lezen in de vrije tijd de drijfveer

is achter geletterdheid en taalvaardigheid. Maar laat het nu net die drijfveer zijn die bij weinig lezers te vinden is. Hoe kan dat ook met al die sociale media van tegenwoordig? Mol (2010) wilde zeker zijn en voerde daarom een meta-analyse uit. Bij een meta-analyse worden de resultaten van eerder uitgevoerde onderzoeken onderzocht. Dit zou tot een meer nauwkeurige uitspraak over een bepaald fenomeen of een bepaalde theorie moeten leiden.

Uit deze meta-analyse bleek dat lezers, die in hun vrije tijd lezen, hoger scoren op schoolvlak. Het effect van lezen scheen ook steeds sterker te worden. Dit kan duiden op een beïnvloeding tussen lezen en cognitie. Wanneer er naar onderzoeken van jaren geleden gekeken werd, constateerden de onderzoekers dat de leesfrequentie veel kleiner werd (Bonset, 2016). De steeds verder doorgedreven technologie op vlak van sociale media en entertainment speelt hierin een belangrijke rol. Toch kan er niet vastgesteld worden dat geen enkele leerling met taal bezig is. Zonder het te beseffen, dragen de leerlingen allemaal hun steentje bij aan de geletterde activiteiten; zoals berichtjes sturen, een post op Instagram plaatsen, e-mails voor school versturen, Netflix kijken. Bonset bespreekt of andere media voor bepaalde doeleinden gebruikt kan worden. Zou een leerkracht meer op de leefwereld van de jongeren moeten inzetten om de 'ontlezing' tegen te gaan? Zijn antwoord was echter kort en duidelijk: neen. Hij gelooft dat het eenvoudiger de taak van het onderwijs is om leerlingen met boeken, en literatuur in het algemeen, in aanraking te laten komen.

Adriana Bus had haar eigen opinie over leesbevordering en leesmotivatie en plaatste daarom in 2016 in het LTT een reactie op het stuk van Helge Bonset waarop de laatstgenoemde wederom een reactie schreef. De discussie ging over waarom leerlingen hun leesmotivatie verliezen. Bus stelde dat leerlingen die niet graag lezen een negatieve ervaring hadden opgedaan ten opzichte van het leesproces in hun vrije tijd en op school. Bonset was het hiermee eens, maar er was nergens een bewijs terug te vinden of dit effectief zo was. Een ander aspect waarover ze dezelfde mening deelden, was dat er te weinig onderzoek is verricht naar hoe leesbevordering kan plaatsvinden en wat de leerkrachten kunnen doen om hun leerlingen beter te begeleiden. Bus probeerde een mogelijke oplossing te creëren en volgens haar zou keuzevrijheid de negatieve gevoelens en de faalangst kunnen verminderen.

Wanneer de leerkracht de positieve gevoelens de negatieve gevoelens kan laten overstijgen, zou dit al een grote hulp zijn voor de leerlingen. Roel, Arends, Bramer, van Steensel en van der Sande schreven in 2016 over een meta-analyse die ze hadden gemaakt over de effecten van leesmotivatie. Hieruit blijkt dat leesvaardigheid nodig is om te merken of leerlingen succesvol zijn op schoolvlak en later op de arbeidsmarkt. In Nederland zien de onderzoekers van onder andere de PISA-test dat de leerlingen bovengemiddeld presteren op leesvaardigheid, maar dat ze op vlak van leesmotivatie onder het internationale gemiddelde scoren. Zoals hiervoor vermeld, werd dit door de Onderwijsinspectie onderstreept. Volgens deze inspectie had Bus (2016) misschien wel gelijk: scholen schenken te weinig effectieve aandacht aan leesplezier. Onderzoek laat zien dat de leesmotivatie verbonden is aan het leesgedrag en de leerprestaties van de leerlingen. Daarom is het belangrijk om te zoeken naar doeltreffende manieren om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen. Leerlingen besteden hun tijd grotendeels op school. Het ligt dan voor de hand dat er op school meer aandacht aan de bevordering van leesmotivatie moet geschonken worden. Er bleken namelijk weinig motivatie-interventies terug te vinden in het gezin of vanuit een bibliotheek.

Dit gold echter voor Nederland. In België durven leerkrachten op sommige scholen al meer in te zetten op leesplezier om zo die leesmotivatie te stimuleren. Voor een beginnende leerkracht is het soms moeilijk om leerlingen te motiveren. Wanneer het woord literatuur ter sprake komt, is het enthousiasme bij de leerlingen vaak ver te zoeken. Dit fenomeen is heel herkenbaar voor vele stagiairs (enkele studenten EBASO Odisee) en leerkrachten. Op twee scholen zijn er persoonlijk al twee dingen opgevallen: gemotiveerde collega's die vonden dat er iets moet veranderen in het onderwijs. Elke week probeert de leerkracht in de ene school in de klassen een momentje in te lassen om even te lezen. Voorlopig heeft dit een positief effect op de leerlingen.

In de andere school is het de bibliothecaris die enorm door literatuur en de leesmotivatie bij leerlingen gepassioneerd is. Dankzij de organisatie van activiteiten zoals bv. een voorleestoer, raken de leerlingen gemotiveerd om te lezen én hun leesplezier en leesmotivatie kent een groei.

### Conclusie verschillende bronnen

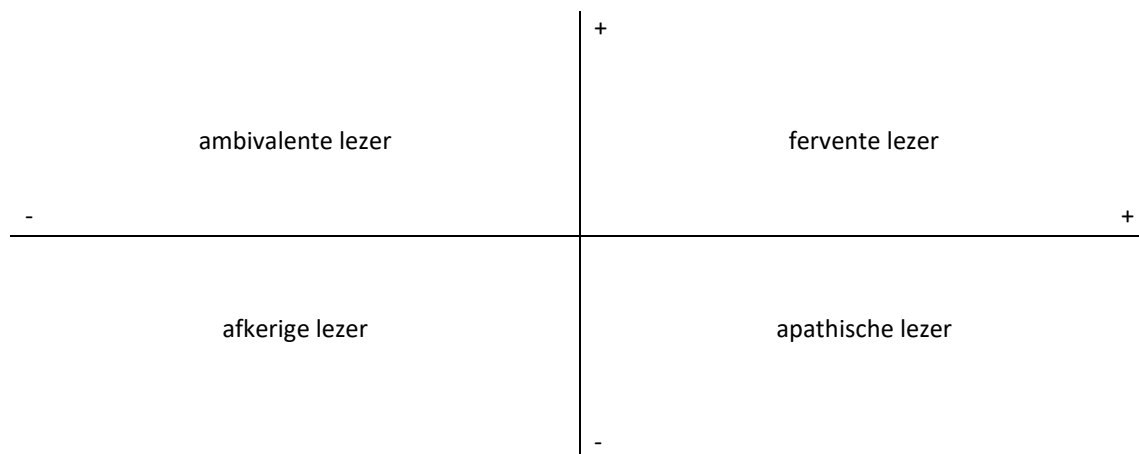
Het geven van keuzevrijheid en praten over boeken zijn (de) mogelijke oplossingen voor een verhoogde leesmotivatie. Dit besluit kunnen we uit verschillende bronnen trekken.

Leesmonitor gaf in twee edities (2015 en 2018) meer uitleg over het verhogen van de leesmotivatie door middel van gesprekken. Deze twee bronnen kunnen een antwoord geven op de deelvragen 'Waarom is motivatie belangrijk bij het leesproces en hoe bereiken we dat?'.

Leesmonitor (Stichting Lezen, 2015) sprak over de sleutel leesmotivatie die de deur naar leesbevordering zou moeten openen. Leesplezier is een begrip dat hiermee geassocieerd wordt, maar het is slechts een van de vele drijfveren die jongeren ertoe bewegen om een boek (vaker) vast te nemen. Die drijfveren, ook wel samenspel van motivatiefactoren genoemd, zijn door Guthrie, Coddington en Wigfield (2009) als een leesmotivatiekompas opgesteld. Hieruit kan de leerkracht een type lezer bij een leerling plaatsen.

Op de horizontale as zou de volgende vraag gesteld kunnen worden: Hoe vermijdend of toegewijd is het leesgedrag? Op de verticale as draait het om de hoeveelheid intrinsieke motivatie: In hoeverre is de lezer intrinsiek gemotiveerd? Bij elk vakje hoort een type lezer met een bijhorende betekenis:

- fervente lezer = heeft een natuurlijke en enorme leeshonger
- ambivalente lezer = stelt een wispelturig iemand voor, de ene soort tekst vindt hij leuk en de andere wijst hij af
- apathische lezer = heeft geen intrinsieke motivatie, maar gaat het lezen niet per se vermijden
- afkerige lezer = is een echte boekenhater



*Leesmotivatiekompas door Guthrie et al (2009)*

De eigenschappen van de vier types verklaren met welke lezer de leerkracht geconfronteerd wordt. Het is dan aan die leerkracht om te beseffen dat elke leerling een eigen aanpak nodig heeft. Dergelijke benadering kent alleen succes wanneer er met de positieve en de ondermijnende motivatiefactoren in het leesgedrag rekening kan gehouden worden en op hun beurt bijgestuurd. De leeftijd van de leerling speelt daarbij een belangrijke rol. Er blijkt een verschil terug te vinden tussen kinderen en tieners. Uit onderzoek komt voort dat de intrinsieke en extrensieke motivatie vanaf de laatste drie basisschooljaren sterk afneemt. De waardering voor het lezen zal bij leerlingen van het eerste middelbaar bijgevolg vrij laag zijn.



Leesmonitor (2018) wil de leerkrachten echter een hart onder de riem steken en ervoor zorgen dat die waardering voor het lezen weer stijgt. De volgende tips worden gegeven:

1. Meer autonomie  
De leesmotivatie kan positief beïnvloed worden als leerlingen een vrije boekenkeuze krijgt. Keuze heeft echter wel een hefboomfunctie, maar door keuze te kaderen en te structureren zou het mogelijk moeten zijn.
2. Een effectieve didactiek  
De stimulatie van leesmotivatie draait niet alleen rond wat leerlingen lezen, maar ook hoe dat lezen gebeurt. De leerkracht zou een betekenisvolle, dialogische leeractiviteit rondom lezen kunnen organiseren.
3. Over boeken praten  
Aidan Chambers was van mening dat er een verhoogde leesmotivatie zal ontstaan als er met een open visie over boeken gepraat wordt. Het is niet de bedoeling dat de leerkracht bepaalt hoe het zit, maar dat de leerling vertelt wat hij of zij interessant vindt, wat er moeilijk of makkelijk aan het boek is. De leerling en leerkracht proberen vervolgens samen tot een of meerdere interpretaties te komen.

Leesmonitor (Stichting Lezen, 2018) probeert ook uit te leggen hoe die boekgesprekken juist gevoerd moeten worden. Leerlingen praten in de klas eigenlijk al meer over boeken dan ze zelf beseffen. Er wordt gesproken over de boeken die ze al gelezen hebben en wat hun reactie daarop was, hoe ze boeken kiezen en wat voor type lezer ze zijn. Indien die gesprekken nog niet hebben plaatsgevonden, dan zouden leerkrachten dit zo snel mogelijk moeten implementeren. Het is geen tijdsverlies, maar een verrijking; zowel de leerling als de leerkracht leert iets bij. Een leerling kan een inzicht verwerven dat hij of zij nog niet eerder had gezien, maar dit geldt ook omgekeerd; de leerkracht verrijkt de blik door het gesprek met de leerling. Doordat het nog steeds om het verhogen van de leesmotivatie draait, is het niet de bedoeling dat het gesprek over specifieke vragen of fragmenten van het boek gaat. Leesplezier moet centraal staan. Door het uitwisselen van leeservaring centraal te stellen, zullen de leerlingen het ook als een prettige belevenis ervaren. De gesprekken zijn het middel om uit te zoeken wat het boek met hen gedaan heeft, wat er tijdens het lezen allemaal in hun hoofd opkwam, welke gevoelens er eventueel opgeroepen werden en of het boek vergeleken kon worden met andere boeken of eventuele persoonlijke ervaringen. (Stichting Lezen, 2018)

“Praten over boeken is alleen motiverend voor leerlingen als hun leesbeleving centraal staat. Lezen is leuk, ontspannend of interessant als de verwerking van wat je gelezen hebt alle ruimte krijgt die ervoor nodig is.” (Leesmonitor, 2018). Door gesprekken te voeren kunnen de lezers de inhoud van het verhaal verwerken en er een betekenis aan geven. Verhalen worden door diverse lezers vaak op een verschillende manier geïnterpreteerd en beleefd. Dat is wat het leesproces en de leeservaring zo boeiend maken. Dergelijke gesprekken geven meer weer over de inzichten in hun manier van lezen en over zichzelf als lezer. Ze dragen bij aan het leren verbinden van hun eigen belevingswereld en die van anderen aan gebeurtenissen in een boek. Bovendien hebben de gesprekken een effect op de taalontwikkeling. Leerlingen proberen gedachten onder woorden te brengen, leren argumenten te ontwikkelen doordat ze naar elkaar luisteren en elkaars visie proberen te begrijpen. Uit onderzoek bleek dat de leerresultaten van klassen waarin over boeken gepraat wordt beter zijn.

Het is niet de bedoeling om onmiddellijk met gesprekken te beginnen omdat de leerresultaten beter blijken. Dit project vraagt enige voorbereiding en heel wat nadenkwerk: Hoe aanpakken? Waarover wordt er gesproken? Hoeveel tijd hieraan spenderen? In eerste instantie moeten de leerlingen gerustgesteld worden. Ze moeten de vrijheid krijgen om over alles te praten. Pas daarna kunnen ze hun leeservaringen bespreken.

De leerkracht moet duidelijk maken dat het niet om een juist of fout antwoord gaat of om wat de leerkracht zou willen horen. Het gaat erom de eigen ervaring en ideeën te kunnen delen. Door bepaalde feedback te geven zou de leerkracht het gesprek wel kunnen bijsturen. (Leesmonitor, 2018)

Deze gesprekken worden ook wel literaire gesprekken genoemd. “Het zijn ‘literaire’ gesprekken omdat het belangrijkste doel is meer inzicht te krijgen in de eigen literaire leeservaringen.” (Leesmonitor, 2018). Chambers kwam met een andere term om de bijhorende methodiek te benoemen: boekgesprekken. De aanpak is om met leerlingen over hun keuze, hun boek te praten waardoor ze kritischer en aandachtiger gaan lezen, maar ze leren tegelijkertijd ook hun gedachten en gevoelens nauwkeuriger uit te drukken.

Bij de voorbereiding van deze boekgesprekken is het belangrijk om op voorhand na te denken over de vragen die gesteld kunnen worden. Enkele vragen kunnen een bedreiging voor leerlingen vormen; het is mogelijk dat ze het gevoel zouden krijgen dat ze zichzelf moeten verdedigen. Vragen die hiertoe kunnen leiden, zijn beter bekend als de waaromvragen (Leesmonitor, 2018). Volgens Chambers leveren deze vragen weinig op, omdat deze te allesomvattend zijn. Het is praktisch onmogelijk om in een paar zinnen uit te leggen waarom een boek mooi of minder mooi is. Leesplezier moet centraal staan, maar dit kan ook op een andere manier gevraagd worden. Kennisvragen en waaromvragen mogen dus niet aan bod komen. De leerkracht streeft naar een zo natuurlijk mogelijk gesprek en kan dit gesprek op gang brengen door simpele vragen te stellen. Loopt het gesprek wat stroever, dan kunnen er bijvragen gesteld worden. Meer gerichte vragen kunnen voorkomen als er een nieuwe wending moet plaatsvinden. Rekening houden met antwoorden en reacties van de leerlingen is hier dus van belang; de gedachtegang van de leerlingen wordt nauw gevolgd. De leerkracht zou normaal gezien voldoende voorkennis moeten hebben om een goed inhoudelijk gesprek te kunnen voeren en verbanden met andere boeken en schrijvers te leggen (Leesmonitor, 2018) Ja-nee-vragen moeten ook vermeden worden. Het gesprek kan hierdoor vlug afgelopen zijn.

De volgende vragen kunnen wel gesteld kunnen worden:

- basisvragen  
Draaien rond de eerste reacties, eerste indruk van een verhaal. Deze brengen het gesprek op gang.
- algemene vragen  
Hebben te maken met bepaalde verwachtingen, de vergelijking met andere verhalen en de beleving van het verhaal.
- specifieke vragen  
Focussen op specifieke kenmerken van het verhaal. Voorbeelden hiervan zijn de personages, ruimtes en perspectieven.

Chambers moedigt leerkrachten aan door hen gerust te stellen dat het oefening vraagt om boekgesprekken in de vingers te krijgen, maar de geboekte resultaten maken het allemaal waard. Gesprekken over boeken zijn een gezamenlijke ontdekkingstocht. (Leesmonitor, 2018)

Aan de hand van de boekgesprekken van Chambers zou er een antwoord op de onderzoeksvraag ‘In welke mate heeft keuzevrijheid een invloed op de leesmotivatie?’ gegeven kunnen worden. Wanneer een leerling zelf inspraak heeft in het kiezen van een boek zal de leerling meer gemotiveerd zijn om het boek te lezen.

## Eigen onderzoek

Chambers heeft een overtuigende visie en mening, daarom is het eigen onderzoek op zijn inzichten gebaseerd. Achteraf gezien bleek het een goed idee om gesprekken met de leerlingen te voeren in plaats van een klassieke leesopdracht te geven, gezien de heterogene klassamenstelling. In de twee deelnemende groepen zaten er meerdere leerlingen van een andere origine. Sommigen onder hen leefden in de misvatting dat Accent Taal betekende dat ze meer gingen focussen op de taal om ze zo beter onder de knie te krijgen (De leerkracht die dit onderzoek ondersteunde, lichtte deze beginsituatie toe). Accent Taal wordt echter ingericht om leerlingen die geïnteresseerd zijn in Nederlands verder te ondersteunen en te motiveren. Die motivatie bleek in het onderzoek verstrengeld te zitten. Een aantal leerlingen vonden het namelijk leuker om over het boek te praten dan hun mening neer te schrijven in een typische boekbespreking. Oorzaak? Leerlingen gaven in het inleidende gesprek aan dat ze zich soms zelfverzekerder voelen om Nederlands te praten dan Nederlands te schrijven.

Tijdens het onderzoek vonden er gesprekken plaats tussen mezelf, de onderzoeker, en twee klassen uit het eerste jaar ASO van het Instituut Heilige Familie. Het proces van het onderzoek zag er als volgt uit:

- Het eerste gesprek was een kennismakingsgesprek. De leerlingen leerden de onderzoeker kennen en kregen uitleg over het project. Doordat het eerste gesprek in groep 2 wegens stagelessen in de stageschool niet kon doorgaan, werd er een filmpje met alle instructies opgenomen.
- Het eerste echte één-op-één gesprek kon door Corona en stage niet doorgaan, het mengen van de bubbels werd op dat moment sterk afgeraden. Daarom hebben de leerlingen een enquête ingevuld.
- Het tweede én fysieke gesprek hield een korte samenvatting van de enquête in, maar hier stond het leesplezier en de leeservaring centraal.
- Het derde gesprek vond plaats na de start van Erasmus. Dit kon met andere woorden niet fysiek doorgaan, maar dankzij de huidige technologie kon dit toch via Teams gerealiseerd worden. Hiervan zijn de gesprekken opgenomen.
- Door problemen met Teams heeft groep 1 een enquête moeten invullen en zijn de opgenomen gesprekken verloren gegaan. Bij de andere groep is dit met een spraakrecorder vastgelegd.

De leerlingen met de keuzevrijheid mochten ook strips als boek kiezen. Strips zijn nog steeds een onderdeel van literatuur. Verscheidene leerlingen kozen voor dit genre omdat lezen bij hen doorgaans moeizamer gaat. De meest voorkomende redenen? Leerlingen lezen weinig of bijna niet in hun vrije tijd en/of ze hebben een andere moedertaal (thuis taal). Het Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013) besprak het ontwikkelen van het fonemisch bewustzijn en het leren van klank-letterkoppelingen. Dit zou kunnen bijdragen tot vloeiender lezen. Strips en beeldromans worden soms door fonemisch schrift of klanknabootsingen ondersteund. Op deze manier worden leerlingen zich bewust van de uitspraak van bepaalde woordenschat. Voor zwakke lezers en leerlingen die de taal nog niet goed onder de knie hebben, zou dit een aanvulling kunnen betekenen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013). Daarom werd dit als tip meegedeeld aan leerlingen die de stap tussen strips en romans te groot vinden.

Uit de eerste enquête kon nog niet veel afgeleid worden, omdat dit een kwestie van informatie verzamelen was. Het eerste echte fysieke gesprek was wel leerrijk en interessant. Het verliep aangenaam doordat de leerlingen me nog eens terug zagen en ze communiceerden daardoor op een meer open en eerlijke manier. Chambers raadde deze werkwijze eveneens aan: praat met leerlingen, praat over boeken. Door corona en Erasmus werden de gesprekken naar het einde van het onderzoek toe minder persoonlijk. Met de hulp van de leerkracht op het Instituut Heilige Familie kreeg het onderzoek via Teams toch nog een persoonlijke wending. Om de woorden van de leerlingen in dit onderzoek te gebruiken, werden de gesprekken opgenomen. Hiervoor werd telkens om toestemming gevraagd. Door technische problemen waren de gesprekken bij groep 1 niet opgenomen. Dit werd achteraf opgelost door dezelfde vragen in de vorm van een enquête te stellen, vandaar de lengte van deze enquête.

## **Enquêtes**

Soms werden er antwoorden geselecteerd aangezien sommige vragen dezelfde antwoorden bevatten, eventueel lichtjes anders geformuleerd. Er zijn vragen waarop leerlingen met schrijffouten/spelfouten gereageerd hebben. Dit staat misschien onrechtstreeks in verband met de mindere PISA-resultaten. De schrijffouten en spelfouten zijn daarom opgenomen in deze bachelorproef.

Leerlingen kijken niet meer na wat ze geschreven hebben en zijn snel tevreden. De slordigheden op vlak van punctuatie en het gebruik van hoofdletters zijn ook terug te vinden.

De enquête van groep 1 bevindt zich in bijlage 1 en die van groep 2 in bijlage 2. Het gesprek op Teams is terug te vinden in bijlage 3.

## **Transcript van een aantal gesprekken (groep 1)**

Er zijn twee leerlingen uitgekozen om een transcriptie van een gesprek weer te geven. De eerste leerling is iemand die heel graag leest (bijlage 4). De tweede leerling verloor geleidelijk aan haar leesmotivatie in haar schoolcarrière. Het voorstellen van deze twee tegenpolen is een interessante visie voor dit onderzoek (bijlage 5). Omwille van privacy zijn de namen incorrect.

## Wat is het resultaat?

De meeste leerlingen die aan het eigen onderzoek deelnamen, waren voorstander van het keuzepincipe. De groep met keuzevrijheid (groep 1) vertoonde meer leesmotivatie. Enkele leerlingen hadden zelfs al een ander boek op het oog. Ook tijdens het laatste gesprek bleek nog maar eens duidelijk dat ze de keuzemogelijkheid prefereerden. Sommige gedemotiveerde leerlingen waren zelfs enthousiaster dan ze zelf hadden verwacht. Anderen ontdekten dan weer hun hernieuwde interesse in het lezen nadat ze die door het overvloedige schoolwerk waren kwijtgespeeld. Dit onderzoek blijkt dan toch een antwoord te geven op de deelvraag of keuzevrijheid een invloed heeft op het leesplezier. Mocht iemand hen naar hun leesbevinding van het boek vragen, dan zouden ze deze werkwijze willen aanraden. Op één leerling na waren ze allemaal aangenaam verrast door de boekgesprekken. Zelfs gedemotiveerde leerlingen vonden dit een interessant gegeven. Hierbij verklaarden ze dat de visie van de andere leerlingen wel eens leerrijk kon zijn. Het was opmerkelijk dat enkele leerlingen bij elkaar raad gingen vragen. Ook dit bewijst hoeveel invloed ze op elkaars leven hebben en wat voor een gevolg keuzevrijheid kan hebben.

De groep met de leeslijst (groep 2) vond het een fijne leeslijst. Toch zouden ze voor de groep met keuzevrijheid gaan, als ze deze optie kregen. De leerlingen met keuzevrijheid hadden uiteindelijk twee verschillende antwoorden. Tijdens het Teams-gesprek waren ze ogenschijnlijk iets enthousiaster over keuzevrijheid, maar dit kan niet helemaal uit de enquête afgeleid worden. Uiteindelijk weegt het voordeel van keuzevrijheid toch lichtjes door.

De reden waarom de leeslijst in de enquête toch iets positiever naar voor kwam ten opzichte van het gesprek heeft te maken met de reeds eerder aangehaalde argumenten. Het regelmatig voorkomende argument pro leeslijst was het vermijden van keuzestress. Leerlingen konden simpelweg op de leeslijst kijken en een vergelijkende studie maken. Op deze manier hoefden de leerlingen niet uit het niets naar een voor hen interessant boek beginnen zoeken. De op zichzelf heel fijn ogende leeslijst bekrachtigde het andere argument. De ondersteunende leerkracht liet me zijn idee van een leeslijst zien en deze was vrij interactief. Leerlingen konden naar de cover kijken, een kleine samenvatting lezen en eventueel doorklikken naar extra informatie. Dit is handig voor leerlingen die zichzelf als lezer nog niet kennen en bijgevolg geen genrevoorkeur hebben. Daarbij bleek eveneens dat een leeslijst ook heel praktisch kan zijn voor leerlingen die de volledige keuzevrijheid hadden en wat moeilijkheden bij het lezen ondervonden. Op die manier vermijden ze stress bij het selecteren van een boek uit het immense aanbod.

Er zou geconcludeerd kunnen worden dat leerlingen over het algemeen net dat beetje enthousiaster waren wanneer ze de volledige keuzevrijheid hadden. De door leerlingen aangehaalde argumenten naar aanleiding van leeslijsten waren wel degelijk relevant. Het is voor de leerkracht niet eenvoudig om met beide (opties) rekening te houden, maar misschien heeft Vansteenkiste (2010) daarvoor een oplossing. Het eigen project heeft dan niet ingezet op het voorbeeld dat Prof. dr. Maarten Vansteenkiste (2010) gaf, maar dit zou in de praktijk misschien wel kunnen doorgaan. In plaats van volledige keuzevrijheid te geven, kan je de keuze beperken. De leerlingen zullen nog steeds gemotiveerd zijn, omdat ze het gevoel hebben dat ze een bijdrage leveren aan een belangrijke opdracht. De leerkracht heeft dan wel nog de touwtjes in handen door een paar keuzes te selecteren en deze aan de leerlingen voor te leggen.

Die keuzes zouden onderzocht kunnen worden in een vervolgonderzoek. Door corona is het onderzoek niet zo uitgebreid als het had kunnen zijn. Er is nog veel ruimte voor een diepere inblik in het onderzoek en hoe keuzevrijheid optimaal ingezet kan worden.

# Voordelen en nadelen van keuzevrijheid

Aan keuzevrijheid zijn vanzelfsprekend ook voor- en nadelen verbonden. Doordat niet veel leerkrachten op keuzevrijheid inzetten en/of niet van de leeslijst willen afwijken, is het misschien goed om even stil te staan bij deze voor- en nadelen. Doordat er nog niet enorm veel rond leesmotivatie en keuzevrijheid getest werd, zijn deze onderstaande voorbeelden gegevens die werden afgeleid uit het onderzoek dat in deze Bachelorproef beschreven staat.

## Voordelen

- **Meer gemotiveerde leerlingen**  
Dit kan aansluiten bij de ZDT van Maarten Vansteenkiste (2010). Hij verklaarde dat het geven van zelfstandigheid en keuzevrijheid een invloed heeft op de leerlingen en nog belangrijker, op hun motivatie.
- **Verscheidenheid aan keuzes**  
De leerlingen blijven niet langer beperkt tot de keuze van de leerkracht. Zij kunnen zelf op ontdekkingstocht gaan. Als leerlingen nog geen helder idee hebben welk genre hen het meest aanspreekt, kunnen zij dit proberen detecteren door verschillende boeken uit te testen.
- **Gevarieerde discussies of leesgesprekken**  
Doordat leerlingen vaak van verschillende genres houden, kan deze methode dergelijke gesprekken ook verrijken. Ze kunnen elkaar op die manier overtuigen of zelfs beïnvloeden om dat genre of boek eens uit te proberen. Deze gesprekken vormen zoveel meerwaarde, zeker als het over een verscheidenheid aan boeken gaat en als die boeken een tot dan toe onbekend terrein voor andere leerlingen betekenen.
- **Stijgende leesbevordering en leesmotivatie**  
In het laatst genoemde voordeel wordt reeds een voorbeeld van een stijgende leesmotivatie aangehaald. Als de leesmotivatie bij leerlingen stijgt, wil dit zeggen dat ze meer en vaker gaan lezen. Doordat ze de literaire schoonheid hebben ontdekt en leren appreciëren, zijn ze zowel onrechtstreeks als rechtstreeks bezig met taal. Het is een feit dat we veel bijleren door te lezen. De taal van de leerling wordt rijker en sterker. Dit zou op zijn beurt kunnen leiden tot leesbevordering.
- **Tegengaan van ontleding**  
Bovenstaand argument geldt ook voor dit voorbeeld. Als de leesmotivatie en leesbevordering gestegen zijn, dan houdt dit ook de ontleding tegen (Bonset, 2016). Het valt echter niet te ontkennen dat de factor TIJD hierin een belangrijke rol speelt.

## **Nadelen**

- Leerlingen die niet graag lezen, kiezen “gemakkelijke” boeken.  
Tijdens de gesprekken was het bijvoorbeeld al duidelijk dat de leerlingen niet graag “dikke” boeken lezen; deze nemen volgens hen te veel tijd in beslag en temperen hun leesenthousiasme.
- Leerlingen worden minder uitgedaagd.  
De leerkrachten durven wat meer uitdagende boeken in de leeslijsten te stoppen. Deze kunnen ze op hun beurt aanraden aan de sterkere of meer gemotiveerde lezers. Als de leerlingen zelf mogen kiezen, hebben de leerkrachten die invloed niet meer. Bovendien lezen jongeren van die leeftijd nog heel graag strips. Dit kwam ook in dit onderzoek tot uiting, vooral bij jongeren die niet zo graag lezen. Stripverhalen vormen nog steeds een niet te onderschatten en waardevol onderdeel van onze Nederlandstalige literatuur, maar niet elke leerkracht is het hiermee eens.
- Dezelfde genres keren terug.  
Als leerlingen zelf de keuze hebben, durven ze gemakshalve voor het vertrouwelijke te opteren. Het is comfortabel een boek te kiezen in een genre waarvan de leerlingen weten dat ze het graag lezen. Hierdoor verliezen ze soms andere genres uit het oog waardoor ze in een vicieuze, moeilijk te doorbreken cirkel terechtkomen.
- Er is te veel keuze.  
Ook dit kan een nadeel betekenen. Leerlingen kunnen gestresseerd raken als ze niet direct door de bomen het bos zien. Ze hebben dit dan tijdens het onderzoek toegegeven. Het was één van de argumenten waarom de leerlingen toch liever een leeslijst dan de keuzevrijheid zouden krijgen. De gemotiveerde leerlingen zouden bijvoorbeeld niet meer weten met welk boek ze eerst moeten beginnen.

## Conclusie

Er moet een evenwicht komen tussen het geven van keuzevrijheid en een opgelegde selectie. In de eerste jaren moet leesplezier nog steeds centraal staan. Het is aan ons, leerkrachten, om leerlingen zo gemotiveerd mogelijk te krijgen. We willen uiteraard dat de PISA-resultaten terug een stijging vertonen, maar leesplezier is misschien toch net iets belangrijker.

Zonder leesplezier en leesmotivatie is er namelijk geen leesbevordering mogelijk. De volgende resultaten bevestigen nogmaals dat motivatie belangrijk is bij het leesproces. 60% van de leerlingen lezen niet graag en doen dit alleen omdat het echt moet. 50% vindt het een tijdverlies. Deze resultaten zijn ernstig en hier moet iets aan gedaan worden (blog Arteveldehogeschool, 2020). Om deze percentages te beïnvloeden, kan er een vervolgonderzoek plaatsvinden dat dieper ingaat op het geven van keuzevrijheid omtrent leesmotivatie. Uit dit onderzoek bleek dat keuze wel degelijk een invloed had op de leesmotivatie, maar het is slechts het topje van de ijsberg. Het zou voor leerkrachten leerrijk kunnen zijn om te weten wat er achter keuzevrijheid speelt en in welke vorm/mate het ingezet kan worden.

Door leerlingen een keuze te geven, hebben ze het gevoel dat ze een belangrijke rol binnenin het project vervullen. Dit hangt samen met de vraag hoe autonomie bijdraagt tot motivatie. Aan de hand van keuzevrijheid krijgen de leerling een autonoom gevoel en gaat zo hun motivatie stijgen. Leerkrachten bereiden de volgende generatie voor op hun leven in de maatschappij. Kunnen we dat gevoel van keuzevrijheid, autonomie, bij hen teweegbrengen? Dan zijn we goed bezig (Vansteenkiste, 2010).

Dit wil niet zeggen dat leerkrachten er alleen voor staan. Er zijn verschillende mogelijkheden om de twee begrippen keuzevrijheid en leesmotivatie in het onderwijs te implementeren. Scholen en leerkrachten kunnen projecten organiseren zoals bibliothecaris An Schatteman reeds eerder op touw zette. “De Voorleestoer” is een mooi project dat leerlingen zich bewust van het leesplezier probeert te maken. Tijdens stage 5 zorgde mijn vakmentor (van stageschool Berkenboom Humaniora) voor een leesuurkje tijdens haar lessen. Hier mogen de leerlingen even in hun boek lezen om zo te ontspannen en om de leesmotivatie aan te wakkeren.

We staan er als leerkrachten niet alleen voor; we maken deel uit van een team. Laat ons samen met onze collega’s voor keuzevrijheid een plaats vinden om zo leesmotivatie een boost te geven.

Als laatste externe bron kunnen we de leerlingen niet vergeten.

Durf advies te vragen. Durf de sprong in het literaire “diepe” te wagen!



# Literatuurlijst

Stokmans, M., Wolters, R., & Stichting Lezen. (2019). *Lezen doe je samen*. Amsterdam. Eburon.

van Liempt, M. (2020). *Laat vmbo-leerlingen hun eigen boeken kiezen!* Geraadpleegd op 19 december 2020 via <https://neerlandistiek.nl/2020/09/laat-vmbo-leerlingen-hun-eigen-boeken-kiezen/>

Leesmonitor – Het Magazine (2018). *Leesmotivatie: hoe raak je de juiste snaar?*, Amsterdam: Stichting Lezen.

Leesmonitor – Het Magazine (2015). *Over boeken gesproken.*, Amsterdam: Stichting Lezen.

Vansteenkiste, M. (2016). *Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie*. *Caleidoscoop*, 22(1).

Bonset, H. (2016). Kan leesbevordering de ontleding stoppen? Een beschouwing naar aanleiding van empirisch onderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 17(2), p30-37.

De Boever, F. (2016). “*Kinderen lezen wel nog*”. Geraadpleegd op 24 april 2021 via <https://febedeboever.wordpress.com/2016/03/31/iedereen-een-uur-cultuur-2/>

De Feyter, L. (2013). *Een longitudinaal onderzoek in het vijfde leerjaar naar de relatie tussen leesmotivatie en begrijpend lezen en de rol van leesfrequentie*. Universiteit Gent, Departement Psychologie en Pedagogische Wetenschappen .

Hoogeveen, M., & Bonset, H. (1998). *Het schoolvak Nederlands onderzocht*. Geraadpleegd op 26 oktober 2020 via <http://taalunieversum.org/onderwijs/onderzoek/1969-1997/>

Stasse, C. (2013). *De invloed van leraren op de leesmotivatie van leerlingen in het basisonderwijs*. Universiteit Gent. Gent

Padmos, T., Van Gorp, K., & Van den Branden, K. (2013). *Beter leren lezen en schrijven Handvatten voor een effectieve aanpak in het basis- en secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 26 oktober via [https://limo.libis.be/primoeexplore/fulldisplay?docid=LIRIAS1821972&context=L&vid=Lirias&search\\_scope=Lirias&tab=default\\_tab&lang=en\\_US&fromSitemap=1](https://limo.libis.be/primoeexplore/fulldisplay?docid=LIRIAS1821972&context=L&vid=Lirias&search_scope=Lirias&tab=default_tab&lang=en_US&fromSitemap=1)

van Steensel, R., van der Sander, L., & Bramer, W. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies Uitkomsten van een meta-analyse*. Erasmus Universiteit Rotterdam, Rotterdam.

van Steensel, R., van der Sander, L., Arends, L. (2017) *Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers . . . en betere lezers*. *Levende Talen Tijdschrift*. 18(2). p2-13.

Bus, A. (2016) *Over het nut en het (bewezen) effect van leesbevordering. Een beschouwing naar aanleiding van Helge Bonsets conclusie dat onderzoek weinig aanleiding geeft tot optimisme*. *Levende Talen Tijdschrift*. 17(4). p52-54

Bonset, H. (2016) *Wat is er bewezen over leesbevordering? Een reactie op de beschouwing van Adriana Bus*. *Levende Talen Tijdschrift*. 17(4). p55-56

Stevelyck, A. (2020, 28 september). *Lang leve het leesplezier!* denk. doe. blog. Geraadpleegd op 24 april 2021 via <https://blog.arteveldehogeschool.be/nl/lang-leve-het-leesplezier/>

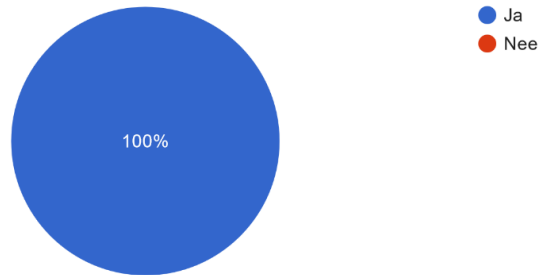
Stichting Lezen. (2015). *Lezing praten over boeken door Aidan Chambers*. Geraadpleegd op 30 september 2020 via <https://www.youtube.com/watch?v=Ck-lu0RAmYw&t=273s>

# Bijlage 1: Enquête groep 1

## Vraag 1:

Ik mag zelf mijn boek kiezen.

11 antwoorden



## Vraag 2:

Het boek dat ik gekozen heb ...

- heel leuk
- Woodwalkers
- Team Mortis
- (Strip) Kiekeboe: de sprayhistorie
- hocus pocus
- de tweede wereldoorlog dag na dag bekeken
- Warrior cats : De wildernis in
- Prinsessen academie
- Dagboekgeheim
- Het meisje in de spiegel
- De verdwenen Prins

## Vraag 3:

Het tweede boek dat ik gekozen heb of waarover ik twijfel is ...

- geen
- (strip) Kiekeboe: De heren van Scheurbuyk (ik weet niet hoe het schrijft)
- dagboek van een muts
- Het viltstiftbos

## Vraag 4:

Het derde boek dat ik gekozen heb of waarover ik twijfel is ...

- ook een leuk boek
- niks
- De GVR

**Vraag 5:**

Waarom heb je dit boek gekozen?

het was leuk en ja was wel interessant	/
ik vind het een avontuurlijk verhaal en daarom de Woodwalkers	Woodwalkers
Ik heb een vriendin die ook houdt van wat spannendere boeken en zij raadde mij dit boek aan.	Team Mortis
ik vind het een leuke strip	(Strip) Kiekeboe: de sprayhistorie
Omdat ik hou van boeken en strips en die boek die ik gekozen heb is een mengsel van een boek en een strip	hocus pocus
het is leuk en je krijgt meer info	de tweede wereldoorlog dag na dag bekeken
Mijn vriendin heeft die boek gelezen en zei dat het een leuke boek is. Ik vond de cover, de flaptekst ook heel spannend!	Warrior cats : De wildernis in
de voorkant ziet er leuk uit	prinsessen academie
omdat het een interessant boek lijkt	Dagboekgeheim
Het lijkt een beetje op mijn leven.	Het meisje in de spiegel
Het is een fantasie boek en dat vind ik altijd leuk	De verdwenen Prins

**Vraag 6**

Heb je dit boek al eens gelezen? Zo ja, waarom lees je het opnieuw?

- ja heel veel keer en ook het is gewoon leuk dus ook lees je het drie vier keer het is leuk
- ja, ik vond het een superleuk boek en daarom zou ik het graag nog eens willen lezen
- Nee, noch niet.
- het is een leuke strip en we hebben hem zelf thuis
- Ik heb dit boek twee keer gelezen omdat ik het leuk vind.
- NEE
- nee
- nee, nog niet
- ik heb dit boek niet gelezen
- Nee
- Nee ik heb ze nog niet hele maar afgelezen

### Vraag 7

Probeer mij te overtuigen waarom ik dit boek zou moeten lezen. (Tip: kijk ook naar de titel, cover, inhoud van het boek)

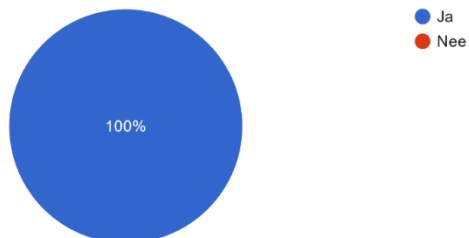
- ➔ de titel is "mijn broer de robot" het is een boek maar ook een beetje een strip niet elke pagina is met tekeningen maar ik vind het wel leuk
- ➔ het is een heel spannend boek met heel leuke personages
- ➔ Het boek ziet er heel spannend en best eng uit ook omdat het gaat over Romeo en Julia maar dan op een heel andere manier. Dus daarom raad ik het jullie wel aan.
- ➔ kiekeboe strips zijn altijd grappig en spannend. Ook zijn het altijd grappige namen (bv.: Bas Ketbal)er zit een leuk verhaal achter en het zijn mooie tekeningen.
- ➔ Het gaat over iemand die denkt dat iemand anders een tovenaar is maar... (als je het verder wilt weten dan moet je de boek kiezen)
- ➔ het is een tof boek en je krijgt meer info over de tijden in jaar 1940 tot en met 1945
- ➔ Het is een hele leuke boek( Zeker voor kattenliefhebbers!). Het gaat over wilde katten en avonturen dat ze beleven.
- ➔ het gaat over iemand die de kans van haar leven te zien krijgt
- ➔ als je geheimen hebt die je alleen in je boek schrijft dan kan zij haar leven vertellen en dan kan je zien hoe iemand anders leeft
- ➔ Het lijkt me een super leuk boek! Een boek waar je uit kan leren.
- ➔ Het is een interessante boek.

## Bijlage 2: Enquête groep 2

### Vraag 1:

Ik heb het boek uit een leeslijst moeten kiezen.

13 antwoorden



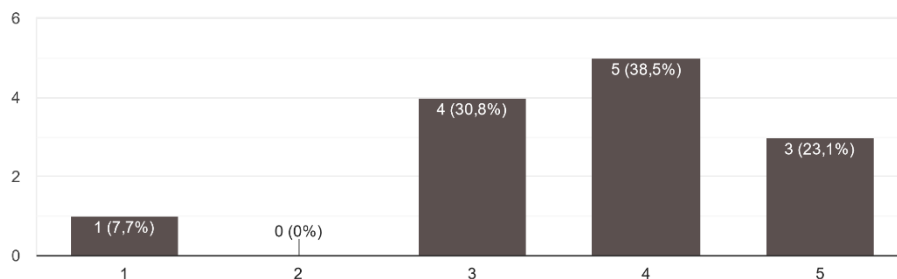
### Vraag 2:

1= niet leuk

5= heel leuk

Duid op een schaal van 1 tot 5 aan hoe leuk je het vindt om een boek uit een leeslijst te kiezen.

13 antwoorden



### Vraag 3:

Het boek dat ik gekozen heb ...	Waarom heb ik dit boek gekozen?
Oorlog in een koffer	Omdat het gaat over de wereldoorlog en dat vind ik leuk
Zaterdagnachtkoorts	het heeft een leuke kast er stonden twee boekjes bij vlot lezen vindt vlot lezen heel leuk
De storm	leek me interessant
Ik zal op je wachten	omdat het mij aansprak en ik hou ik meer van oorlog boeken en zo
hoe napoleon zijn verjaardag vierde , hoe vraag ik het aan ?	ze spraken mij wel aan qua titel.
De kleine Odessa	het achterklap is leuk

volle maen	ik hou van verhalen die in het verleden gebeuren , actie en detective ook
En Ik Dan van Luc Descamps	Ik heb de inhoud van het boek gelezen en het ziet er mij wel een leuk boek uit.
toegang geweigerd	het leek mij leuk
onder buik	het leek mij interessant
de schreeuw op de muur	ik vind griezelige verhalen leuk
De bovenkamer van Jakob	Omdat het boek volgens mij interessant en leuk is.
de keizersillusie	ik heb deel 1 thuis en ik wik deel 2 graag lezen.

**Vraag 4:**

Heb je het boek al eens gelezen? Zo ja, waarom lees je het opnieuw?

- Neen
- Neen, ik heb het boek nog niet gelezen. Het is mijn eerste keer

**Vraag 5:**

Probeer mij te overtuigen waarom ik dit boek zou moeten lezen. (Tip: kijk ook naar de titel, cover, inhoud boek)

- U zou het boek moeten lezen omdat het gaat over de joden die gediscrimineerd werden. Dat is belangrijk want vandaag de dag worden er nog steeds mensen gediscrimineerd.
- het heeft een leuke inhoud en een leuke cover
- heel interessant, mooie cover, leuke inhoud, interessante titel
- het is een interessante cover en er staat ook op wat er gebeurt denk ik en de inhoud is goed samengevat
- ben jij geïnteresseerd in geschiedenis dan ben jij de geknipte persoon voor dit boek !
- het is een verhaal over de grieken en de titels enz zijn leuk
- het lijkt leuk gaat over oorlog denk ik e gebeurt in het verleden
- Het is een leuke cover het boek zelf gaat over een meisje die naar haar papa gaat na 7 jaar in Amerika. De vraag is hoe dat de ontmoeting gaat verlopen na 7 jaar en dat lijkt me wel een leuke vraag en dat kan je nieuwsgierig maken.
- het ziet er spannend en mysterieus uit
- het lijkt heel spannend
- weet ik niet
- omdat het boek best wel veel pagina's heeft en dan verveel je je niet en dan amuseer je je en misschien leer je wel iets bij als je het boek hebt gelezen en ik zelf heb het boek nog niet gelezen maar het lijkt me heel leuk en interessant dus ik zal het zeker lezen
- het boek is echt mega leuk denk ik het gaat over detective en spanning dus zeker een aanrader als je van detective verhalen houdt

## Bijlage 3: Enquête aan de hand van gesprek op Teams

### Vraag 1:

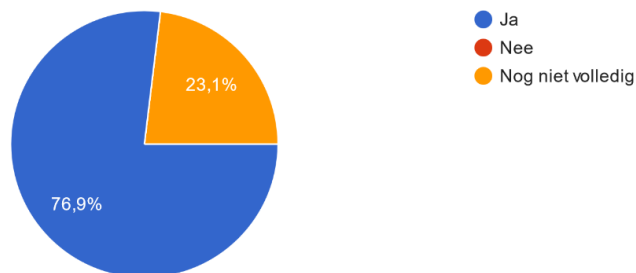
Wat is de titel van jouw boek?

- Toegang geweigerd
- Getekend door de oorlog
- Zaterdagnachtkoorts
- en ik dan?
- de poortwereld , de storm
- De schreeuw op de muur
- Onder buik
- en ik dan?
- De bovenkamer van Jakob
- Ik zal op je wachten
- en ik dan?

### Vraag 2:

Heb je het boek gelezen?

13 antwoorden



### Vraag 3:

Wat vond je van het boek?

- Spannend
- Aangrijpend
- Leuk
- echt een heel leuk boek
- leuk, interessant, spannend
- Best wel leuk
- Een beetje verwarrend
- echt een heel leuk boek
- Leuk, spannend
- Ik vond het een heel leuk boek
- echt een heel leuk boek



#### **Vraag 4:**

Waarom vond je dat?

- Omdat er veel thriller was
- Het waren ontroerende verhalen
- Omdat het over vriendinnen ging
- omdat de hoofdrol een meisje is van mijn leeftijd iets ouder en dan vond ik het wel leuk en dan kon ik ook echt meeleven in het verhaal
- omdat er steeds spannende dingen na 3lkaar gebeurde
- Het las wel vlot en beetje spannend
- Omdat ik het niet echt snapte
- omdat de hoofdrol een meisje is van mijn leeftijd iets ouder en dan vond ik het wel leuk en dan kon ik ook echt meeleven in het verhaal
- Omdat het boek interessant was. En op bepaalde momenten kon ik gewoon niet stoppen met lezen, omdat het heel spannend begon te worden, waardoor ik heel lang bleef verder lezen.
- omdat het echt een boek voor mij was over oorlog en zo
- omdat de hoofdrol een meisje is van mijn leeftijd iets ouder en dan vond ik het wel leuk en dan kon ik ook echt meeleven in het verhaal

#### **Vraag 5:**

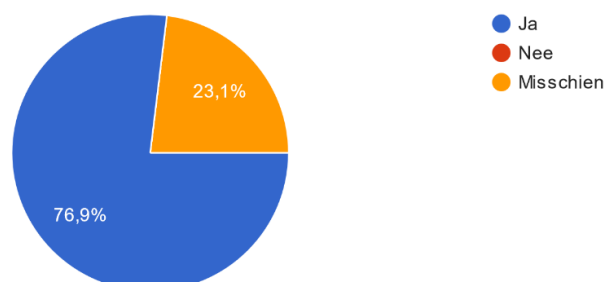
Was het thema wat je dacht dat het ging zijn? (Leg uit waarom wel of niet)

- Ja, het is spannend
- Ja het ging over de oorlog het waren meer persoonlijke verhalen dan voluit over de oorlog
- Ja , het stond bij de lijst
- ja omdat toen ik de inhoud las al een beeld kon krijgen en ook op de lijst stond er een categorie bij
- ja, ik dacht dat het een spannende boek ging zijn en dat was het ook
- Dat het eng ging zijn
- Het was helemaal anders
- ja omdat toen ik de inhoud las al een beeld kon krijgen en ook op de lijst stond er een categorie bij
- Ja, want voor ik het boek las heb ik de achterkant van het boek gelezen. En toen wist ik al een beetje het thema en waarover het ging. En dat had ik wel verwacht
- oorlog omdat het op de achterkant stond en aan de voorkant stonden op die tekening ook oorlogsvliegtuigen
- ja omdat toen ik de inhoud las al een beeld kon krijgen en ook op de lijst stond er een categorie bij

#### **Vraag 6:**

Zou jij het boek aan iemand aanraden?

13 antwoorden



**Vraag 7:**

Hoe graag heb je het boek gelezen? Duid aan op een schaal van 1 tot 10.

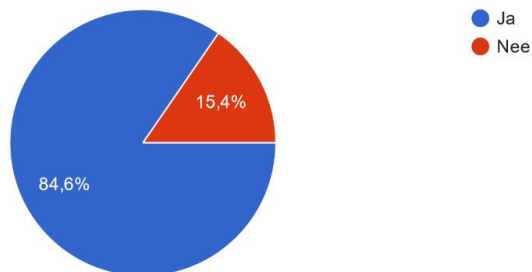
Uit de bevraging bleek dat

- geen enkele leerling voor 1 – 2 – 3 – 4 – 10 gekozen had;
- 2 leerlingen een score van 6 op 10 gegeven hadden;
- 1 leerling voor een 7 koos;
- 4 leerlingen vonden het boek een 8 waard;
- 6 leerlingen gaven het boek een 9.

**Vraag 8:**

Las het boek snel?

13 antwoorden



**Vraag 9:**

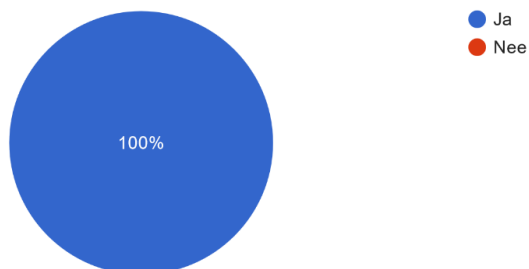
Ging het lezen moeizaam? (Indien ja, vertel waarom?)

- ➔ niet echt
- ➔ nee
- ➔ ja, te veel tekst op een bladzijde
- ➔ nee het ging heel vlot omdat het een leuk boek was

**Vraag 10:**

Heb je het boek van een lijst gekozen?

13 antwoorden



**Vraag 11:**

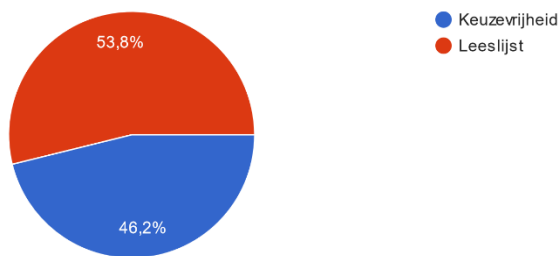
Vond je dat leuk? Waarom wel, waarom niet?

- Er is minder keus
- Beetje want dan moet je niet super lang een boek kiezen in de bibliotheek
- Ja, het was spannend
- ik vond dat wel leuk omdat je een goed overzicht krijgt over de boeken die er zijn
- nee, liever zelf kiezen dan heb je meer vrijheid
- Ja, want het was een beetje spannend
- Ja, want het was makkelijker om een boek te kiezen
- ik vond dat wel leuk omdat je een goed overzicht krijgt over de boeken die er zijn
- Ja, ik heb niet echt een reden. Ik vond het gewoon leuk om uit de lijst te kiezen.
- ik vind het langs ene kant wel goed omdat je dan wel al beter weet wat je kan kiezen maar als je geen lijst hebt heb je meer keuze maar als je de keuzevrijheid had dan denk ik dat het moeilijker is om een boek te kiezen maar het is dan ook wel leuker omdat je dan helemaal zelf mag kiezen.
- ik vond dat wel leuk omdat je een goed overzicht krijgt over de boeken die er zijn

**Vraag 12:**

Stel dat je mocht kiezen in welke groep je zou mogen zitten. Kies je dan voor de groep met de volledige keuzevrijheid of de groep met de lijst?

13 antwoorden



**Vraag 13:**

Waarom?

Leeslijst	Makkelijker om te kiezen
Keuzevrijheid	Omdat je meer keuze hebt en dan vind je misschien het beste boek ooit terwijl dat het dan misschien niet tussen de lijst zou staan
Keuzevrijheid	Je hebt meer keuze
Leeslijst	omdat ik het makkelijker vond om een leuk boek te vinden
Keuzevrijheid	dan kan je over heel de bib kijken of een boek je interesseert
Keuzevrijheid	Het is leuker om zelf te zoeken in de bib
Leeslijst	Want dan zijn er minder opties

Leeslijst	omdat ik het makkelijker vond om een leuk boek te vinden
Keuzevrijheid	Omdat je dan meer keuze's hebt. En meer kans hebt om een boek te vinden dat goed bij je past en heek erg leuk is.
Keuzevrijheid	je kunt meer boeken kiezen
Leeslijst	omdat ik het makkelijker vond om een leuk boek te vinden

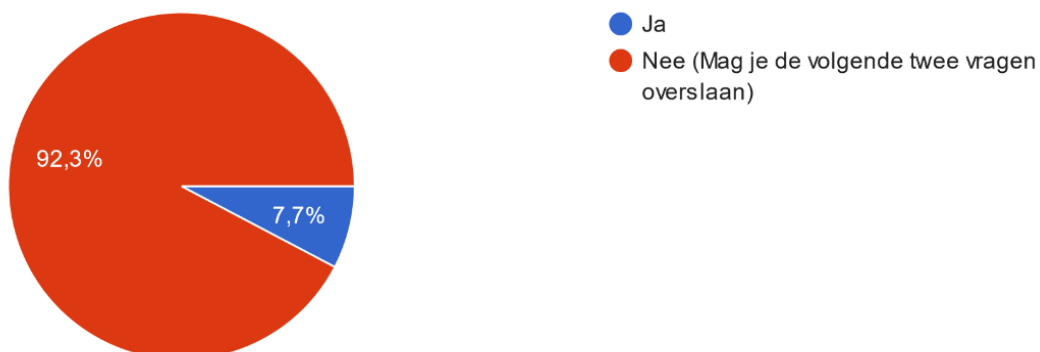
**Vraag 14:**

Hoe heb je het boek gekozen? (Heb je naar iets speciaals gekeken?)

- Achterkant gelezen
- Ik vind de oorlog interessant
- Over vriendinnen ja of nee
- ik ben zeer geïnteresseerd in boeken van vroeger of gewone jeugdboeken en daar heb ik vooral naar gekeken
- Voor en achterflap
- De cover
- Ik heb naar de titel gekeken
- ik ben zeer geïnteresseerd in boeken van vroeger of gewone jeugdboeken en daar heb ik vooral naar gekeken
- Ja, ik heb eerst kort gelezen waarover het ging. En ik heb ook naar het boek zelf gekeken bv de voorkaft, enz....
- ik heb vooral naar oorlogsboeken gekeken
- ik ben zeer geïnteresseerd in boeken van vroeger of gewone jeugdboeken en daar heb ik vooral naar gekeken

**Vraag 15:**

Heb je iemand om raad gevraagd?



**Vraag 16:**

Aan wie heb je die raad gevraagd en waarom?

- Maxime, omdat ze de boeken die ik leuk vindt zij ook leuk vindt

**Vraag 17:**

Hoe heb je die vraag gesteld?

- Eh maxime zal ik deze kiezen?

**Vraag 18:**

Wat waren jouw verwachtingen toen je het boek gekozen had?

- Ik heb niet echt een idee.
- Dat het over de oorlog ging gaan
- Een beetje spanning
- ik dacht wel dat het leuk ging zijn
- interessant en leuk op te lezen
- Dat het heel eng zou zijn
- Dat het spannend ging zijn
- ik dacht wel dat het leuk ging zijn
- Dat ik er zin in had om het boek te lezen.
- ik natuurlijk dat het over de oorlog ging en over vroeger omdat ik dat ook interessant vind maar ik wou ook dat er ook andere gevoelens inzaten
- ik dacht wel dat het leuk ging zijn

**Vraag 19:**

Heeft het boek aan jouw verwachtingen voldaan? Waarom wel, waarom niet?

- Ja het was spannend
- Ja want het gaat over de oorlog en dat interessant en aangrijpend
- Ja, het ging over vriendinnen
- ja zeker weten
- ja, het was spannend en interessant
- Nie helemaal, het was wel leuk maar ik dacht dat het met een echte geest zou zijn
- Misschien wel maar ik snapte het niet helemaal
- ja zeker weten
- Ja, het boek leek me leuk. En het was ook echt zo.
- ja het ging over de liefde en oorlog en verdriet en dat vind ik wel leuk
- ja zeker weten

**Vraag 20:**

Wat was voor jou belangrijk in het maken van de keuze van jouw boek?

- Genre
- Ik hou van verschillende genres dus ik heb niet echt een keuze
- De titel
- dat het vlot leest en ook dat er soms wat spanning bij komt kijken
- Omdat het verhaal aantrekkelijk is aan de hand van de achterflap
- Door de achter kant te lezen en een beetje weten over wat het gaat
- Niks
- dat het vlot leest en ook dat er soms wat spanning bij komt kijken
- Dat ik het zag zitten om het boek helemaal uit te kunnen lezen.
- dat het over oorlog gaat, dat er verschillende gevoelens in zitten, of een boek met heel veel grapjes en fantasie (ik weet het het zijn totaal twee andere dingen)
- dat het vlot leest en ook dat er soms wat spanning bij komt kijken

**Vraag 21:**

Welk(e) boek(en) heb je gelezen in het secundair en/of basisonderwijs?

- Spannende
- Vooral strips vond ik wel leuk maar ook veel boeken van David Walliamss
- Spannende boeken
- gewone jeugdboeken
- spannende en fantasie boeken
- Nog geen enkele
- Geen enkel
- gewone jeugdboeken
- Heel veel boeken van Geronimo Stilton.
- ik heb heel veel boeken gelezen
- gewone jeugdboeken

**Vraag 22:**

Zou je in de toekomst vaker een boek willen kiezen of toch voor de leeslijsten van de leerkracht gaan? +  
Waarom?

- Ja is makkelijker
- Zelf een boek kiezen want dan heb je meer keuze
- Kiezen je hebt meer keuze
- voor de leeslijsten omdat het makkelijker is om uit te kiezen
- zelf kiezen meer kijken naar boeken die u interesseren
- Ja, omdat het meestal leuk is
- Nee, ik hou niet van lezen
- voor de leeslijsten omdat het makkelijker is om uit te kiezen
- Vaker een boek willen kiezen, dan heb je meer keuze.

- ik zou een boek willen kiezen omdat je dan helemaal kunt kiezen welke gevoelens je in je boek wilt en wat je zo al leuk vindt en als je van de leerkracht moet kiezen dan kan je niet het boek kiezen die je eigenlijk wou
- voor de leeslijsten omdat het makkelijker is om uit te kiezen

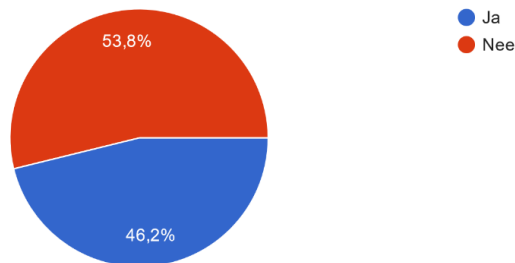
**Vraag 23:**

Werde je gemotiveerd om te lezen doordat je een boek van de lijst kon kiezen?

- Soort van
- Meestal niet maar nu wel omdat ik het genre leuk vond om door te lezen
- Ja
- ja
- nee eigenlijk nie
- Een beetje
- Ja
- ja
- Niet echt. Ik was ook gewoon gemotiveerd als het niet van de lijst kwam.
- ja een beetje wel
- ja

**Vraag 24:**

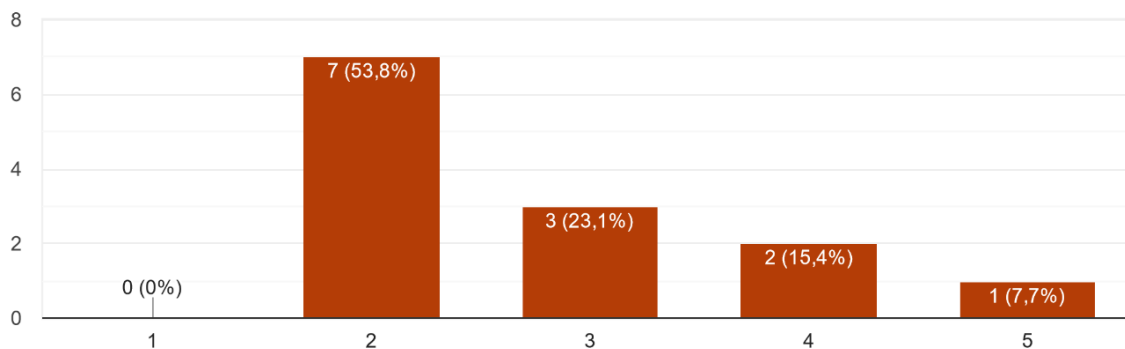
Lees je graag?  
13 antwoorden



**Vraag 25:**

Hoe vaak lees je?

1= nooit 2= af en toe 3= soms 4= regelmatig 5= heel vaak



**Vraag 26:**

Wat is het volgende boek dat je gaat lezen?

- weet ik niet
- Vlaams filmpje het spookhuys
- Winterhuis hotel 3
- dat weet ik nog niet
- een nachtwacht boek
- Weet ik nie
- The queen's gambit
- dat weet ik nog niet
- Geen idee, volgens mij een waargebeurd verhaal boek.
- het oma complot van Anthony Horowitz
- dat weet ik nog niet

**Vraag 27:**

Vond je dit een leuke belevenis? Een boek lezen en daarover praten met iemand?

- Ja (x10)
- ja dan kan je uitgebreid zeggen wat je er van vond enzo



## Bijlage 4: Transcriptie gesprek leerling 1

**L= Lana**      **O= Onderzoeker (mezelf)**

O: Wat is de titel van jouw boek?

L: Team Mortis, dat is de serie zeg maar. En Het Romeo & Juliet Mysterie

O: Heb je het boek volledig gelezen?

L: Ik heb nog twee of drie pagina's, omdat ik mijn boek moest binnen brengen en ik denk dat dan één of twee dagen geleden geleend. Dus het echte einde weet ik nog niet. Dat ga ik nog lezen.

O: Jij hebt een boek ingediend zonder het einde te lezen?

L: Ja nee, het was tijd om in te dienen. Ik had het al eens verlengd, maar ik moest het nog eens indienen anders had ik een boete. Maar ik ben die wel terug gaan halen omdat ik het heel graag wou uitlezen.

O: Is het dan niet heel spannend op dit moment?

L: Ja, het is enorm spannend!

O: Wat vond je dan van het boek tot nu toe?

L: Ik vond dat een heel interessant boek, omdat ik graag wel wat spanning heb en dat zit er ook zeker in. En ja ik vind het ook heel interessant omdat er van alles gebeurt. Het is niet enerzijds. (*Leerling bedoelde waarschijnlijk eenzijdig.*) In het begin had ik niet helemaal verwacht wat er op het einde gekomen is.

O: Oké dat is goed dan, hé? Was het thema wat je dacht dat het ging zijn?

L: Eigenlijk was het helemaal anders, vind ik. Toen ik het begin begon te lezen, had ik meer moordachtig verwacht, maar het was echt wel spannender en detective. En dat vind ik wel tof.

O: Zou je het boek dan eigenlijk aan iemand aanraden?

L: Iemand die dat genre graag leest, zeker.

O: Hoe graag heb jij jouw boek zelf gelezen? Zou je dat op een schaal van één op tien kunnen zeggen?

L: Een acht tot een negen ongeveer.

O: Las het boek dan ook snel of eerder niet?

L: In het begin kom je minder snel op gang, maar vanaf dat je bezig bent, ging het snel vooruit.

O: Heb je het boek van een lijst gekozen of mocht je zelf kiezen?

L: Neen, ik mocht zelf kiezen. Een vriendin van mij had het aangeraden en toen heb ik dat boek voor deze opdracht gekozen.

O: Vond je dat eens leuk om zelf een boek te kiezen?

L: Ja, ik vind dat persoonlijk heel tof. Ik heb wel een brede keuze, maar dat moet dan toch specifiek dat boek zijn zeg maar (in die keuze). Dus ik vind dat wel tof.

O: Stel dat je in de toekomst nog zo'n opdracht moet doen en je mag kiezen tussen een groep met volledige keuzevrijheid en een groep met een leeslijst. Voor welke groep zou je dan kiezen?

L: De groep met de volledige keuzevrijheid. Omdat ik het wel belangrijk vind van wat ik eerder heb gezegd.

O: Hoe heb jij jouw boek dan gekozen, want uiteindelijk is er veel keuze?

L: Dus ik was wat op het internet gaan zoeken voor mijn genre, maar dan had ik een vriendin die ik daarna gezien had en die had mij aangeraden om dat boek eens te lezen. Ze zei dat omdat we ongeveer hetzelfde genre hebben en heeft mij nogal boeken aangeraden dus was ik naar de bib gegaan om te kijken of die er was. En ik wou dat boek al een tijdje lezen, maar had daar nooit de kans toe en door deze opdracht kon ik dat dan eindelijk wel eens doen.

O: Dus eigenlijk kwam deze opdracht als geroepen.

L: Eigenlijk wel ja!

O: Dat zijn dan twee vliegen in één klap! Nu heb je net verteld dat jouw vriendin dat boek aan jou heeft aangeraden, maar heb jijzelf al eens raad aan iemand gevraagd?

L: Voor boeken weet ik dat eigenlijk niet zo goed. Meestal kies ik dat zelf. Ah! Behalve als iemand hetzelfde genre heeft als mij, dan vraag ik dat daar wel aan. Dat zijn de enige aan wie ik dat vraag. En misschien stiekem ook soms aan mijn mama.

O: Hoe doe je dat dan? Hoe vraag je het?

L: Als ik bijvoorbeeld boeken aan het zoeken ben en ik ga met mijn mama naar de bib of ik zit met mijn vriendin ergens. Ze begint dan over een boek dat ze aan het lezen is en dan raak ik wel geïnteresseerd. Dan vraag ik vaak: "Ik zoek eigenlijk nog een boek in dat genre, weet jij nog iets?" En dan zeggen die meestal wel iets dat ze graag hebben en dan ga ik daar meestal naar op zoek.

O: Dat is wel tof dat je dan bij verschillende mensen terecht kunt. Wat waren jouw verwachtingen toen je het boek gekozen had?

L: Oei. Dat is wel een moeilijke vraag hoor. Ik had eerder verwacht dat het een heel eng boek ging worden met het monster op de kaft. Maar het is eigenlijk ook wat in het echte leven dus ook over drugs en zo. En dat vond ik persoonlijk wel interessant om daarover te lezen.

O: Wist je daar zelf dan nog niet zoveel over?

L: Neen, niet echt. Het was dus echt leuk dat het boek me wat meer informatie gaf.

O: Wat is voor jou eigenlijk belangrijk in het maken van een boekkeuze?

L: Dat is iets heel raar dat ik heb met boeken lezen. Ik kan dat nooit in mezelf lezen, ik moet dat een klein beetje luidop lezen. Als ik merk dat ik goed heb met een boek en er direct in zit, dan pak ik dat meestal. Maar ik heb dat wel niet met elk boek.

O: Oh oké, dat is eigenlijk heel interessant om dat te horen. Leuk dat literatuur zo'n invloed kan hebben. Zou je in de toekomst dan ook vaker een boek willen kiezen of toch eens van de leeslijst?

L: Dat hangt er een beetje van af. Als ik al veel boeken van mezelf gelezen en gekozen heb, zou ik misschien eens op die lijst gaan kijken om wat inspiratie op te doen. Maar ik zou het meestal wel graag zelf willen kiezen.

O: Denk je dat je nu wat gemotiveerder was om te lezen doordat je zelf mocht kiezen?

L: Ik denk het wel, omdat ik de laatste tijd wat minder ben beginnen lezen. Dat kwam door al het huiswerk en het was al geleden van het lager dat ik dat nog gedaan had. Dus op dat vlak was ik wel echt gemotiveerder.

O: Lees je graag.

L: Ja, ik lees wel graag.

O: Hoe vaak lees je?

L: Ik probeer sinds kort elke dag een stukje uit een boek te lezen zodat het uit is.

O: Weet je al wat het volgende boek is dat je gaat lezen?

L: Mhm, ik denk misschien het tweede deel van Team Mortis. Ik heb stiekem al eens naar het einde gekeken omdat ik het wou weten zeg maar en het is heel spannend want het is een open einde. Er gebeurt nog iets. Daarom zou ik dus graag het tweede deel willen lezen.

O: Dus door deze opdracht wil je je leesproces dus eigenlijk verder zetten?

L: Ja. Zeker en vast.

O: Vond je dit een leuke beleving? Zo een boek lezen en er dan af en toe eens met iemand over praten?

L: Ik vind dat wel tof, ja. Ik deel dat graag.

O: Dat is fijn om te horen. Misschien kan dat meer in de toekomst. Bedankt!

L: Graag gedaan.

## Bijlage 5: Transcriptie gesprek leerling 2

**A= Anke**      **O= Onderzoeker (mezelf)**

O: Wat is de titel van jouw boek?

A: Het viltstiftbos.

O: Heb je het boek volledig gelezen?

A: Ik denk op het einde ergens niet meer. Ik denk dat ik een paar bladzijde heb overgeslagen.

O: Dat is geen probleem, maar hoe komt het?

A: Omdat ik tijdens het begin van het lezen het wel meestal spannend vind, maar hoe langer ik lees hoe meer afgeleid ik word of hoe minder zin ik heb om verder te lezen.

O: Dus het boek las dan eigenlijk niet zo snel?

A: Neen, eigenlijk niet. Er was te veel afleiding.

O: Zou je het boek aan iemand aanraden.

A: Dat wel. Het wordt op zich wel spannender naarmate je verder leest, maar je moet er wel geraken.

O: Wat vond je nu zelf van het boek, want je zei dat je de laatste bladzijden niet gelezen hebt?

A: Goh, ik vond het eigenlijk wat saai. Als ik dan lees, ik zit dan vaak in de zetel want boven is het te koud, dan kijkt mijn papa naar TV. En dan is er een leuke serie waardoor ik afgeleid word of door mijn GSM.

O: Dus eigenlijk vind je op dat moment de TV en jouw GSM leuker?

A: Ja. *(Zei ze al lachend en een beetje verlegen.)*

O: Zou je kunnen zeggen hoe graag je het boek gelezen hebt en dit op een schaal van één tot tien?

A: Misschien een 7,5.

O: Je mag het leesproces ook lager schatten als je dat wil.

A: Ja neen. Het is eigenlijk wel een tof boek, maar ik ben gewoon geen lezer.

O: Dat is niet erg. Je hebt het boek zelf mogen kiezen? Zo ja, kan je zeggen waarom?

A: Ja, ik heb zelf mogen kiezen. Ja ik vind dat wel leuker als ik zelf mag kiezen. Als mensen mij een boek voorstellen of ik van een lijst moet kiezen, vind ik dat meestal zo'n saai boek en dat zijn dan ook vaak dikke boeken. Dit boek viel op dat vlak dan wel mee.

O: Als je zelf zou mogen kiezen in de toekomst. Zou je dan voor een groep met keuzevrijheid of een groep met een leeslijst kiezen?

A: Met de vrijheid. Ik denk dat ik dat toch liever heb.

O: Hoe heb jij jouw boek gekozen?

A: Bij de JBC mocht je voor jouw verjaardag een boek kiezen en ik heb niet vaak boeken omdat ik niet graag lees. Dus dat was het tofste boek dat ik had, dus daarom heb ik daarvoor gekozen.

O: Oh dat is eigenlijk wel een fijne actie! Heb je iemand naar raad gevraagd? In de JBC bijvoorbeeld?

A: Neen, dat niet. Gewoon iets gekozen.

O: Wat waren jouw verwachtingen toen je dit boek gekozen had?

A: Eerst dacht ik dat het saai was, want dat denk ik bij elk boek dat ik zie. Maar na een tijdje viel het beter mee dan ik dacht.

O: Zou je in de toekomst vaker willen kiezen?

A: Ja, toch wel. Ik denk dat ik het dan misschien minder saai zou vinden.

O: Denk je dat je nu, omdat je toegaf dat je niet zo graag leest, iets gemotiveerder was omdat je zelf mocht kiezen?

A: Ja, een heel klein beetje.

O: Waarom zou dat zijn?

A: Als je een bepaald genre iets leuker vindt, zou ik daar graag voor willen kiezen. Als je dan bijvoorbeeld een boek op de lijst krijgt dat je stom vindt dan zit je ermee.

O: Je hebt al gezegd dat je niet zo graag leest, lees je dan vaak of niet?

A: Neen, alleen als het nodig is voor school of als ik me echt enorm hard verveel.

O: Heb je al een idee van een eventueel volgend boek om te lezen?

A: Neen.

O: Vond je dit een leuke belevenis: een boek lezen en er dan met iemand over praten.

A: Ja, eigenlijk wel. Het is de eerste keer dat ik een boek lees en er dan met iemand over praat en eigenlijk vind ik dat wel interessant en leuk. Ik zou dit bijvoorbeeld leuker vinden dan een boekbespreking.