

lijkheid beschreef.<sup>5</sup> De eerste strofe van *Marsua* van Hugo Claus kan dan aldus aan de leerlingen worden gepresenteerd:

### MARSUA

De koorts van mijn lied, de landwijn van mijn stem  
Lieten hem deinzend achter, Wolfskeel Apollo,  
De god die zijn knapen verstikte en zwammen,  
Botte messen zong, wolfskeel, grintgezag.

Met het gebruik van de zoekmachine vinden leerlingen al snel de Marsyasmythe in Ovidius' *Metamorfosen* en de link met *The golden Bough* van James Frazer.

Natuurlijk moet een docent leerlingen op een intertekstueel spoor zetten, maar het maakt verschil of hij alle verbanden zelf gaat vertellen of de leerlingen handreikingen aanbiedt waardoor ze zelf op ontdekkingstocht kunnen gaan. Eenmaal op dit spoor gezet, blijken 5 en 6 VWO'ers boeken met intertekstuele verbanden als literatuur met een grote L te beschouwen.

---

## Ronde 6

Mia Stokmans

Universiteit van Tilburg

Contact: [m.j.w.stokmans@uvt.nl](mailto:m.j.w.stokmans@uvt.nl)

### **Belemmeringen om vmbo-leerlingen tot lezen aan te zetten<sup>6</sup>**

Onderzoek zoals dat van het SCP wijst uit dat jongeren steeds minder lezen in hun vrije tijd en dat ze het lezen steeds minder leuk vinden, maar dat het belang van een leesgewoonte in de huidige informatiemaatschappij niet is afgenomen. Het is dan ook niet verwonderlijk dat de belangstelling voor leesbevordering alleen maar is aangewakkerd. Maar kunnen leesbevorderingsprogramma's de leesgewoonte veranderen en zijn ze net zo effectief voor leeszwakke leerlingen als voor leessterke leerlingen? In deze paper zal aangetoond worden dat leeszwakke leerlingen juist minder veranderen in hun leesattitude dan leessterke leerlingen. Hiermee is de kans op een verandering in de leesgewoonte voor deze leeszwakke leerlingen ook kleiner. Om dit te onderbouwen volgt een korte theoretische uiteenzetting.

---

<sup>5</sup> Zijn bespreking van het gebruik van hypertext bij *Marsua* is te vinden op:

<http://www.kantl.be/ctb/vanhoutte/pub/1997/marsua.htm>

<sup>6</sup> Dit onderzoek is mede mogelijk gemaakt door subsidiering van Stichting Lezen.

Vaak wordt aangenomen – zoals in deze studie – dat leesattitude (leeshouding) een belangrijk middel is om een leesgewoonte (leesomvang) te veranderen. Maar dan verschuift de vraag van *Hoe verandert men een leesgewoonte?* naar *Hoe verandert men een leesattitude?* Voor ons betoog is het van belang dat de definitie van een attitude aangeeft dat deze onderhouden wordt of verandert door ervaringen. De (positieve of negatieve) houding ten aanzien van het lezen van fictie is ontstaan doordat (positieve en/of negatieve) ervaringen met het lezen gekoppeld worden aan het gedrag lezen. Met andere woorden, men leert welke gevolgen het lezen van fictie brengt. De sterkte van de associaties tussen het gedrag lezen, de gevolgen van het lezen en de evaluatie van deze gevolgen, wordt gegeven door de frequentie waarmee deze associaties ervaren worden. Vanuit dit perspectief formuleren we de eerste deelvraag waar we ons op richten: *Geven positief geëvalueerde leesinterventies (door de leerlingen) een verbetering van de leesattitude?* De evaluatie van de leesinterventie wordt vastgesteld door de leerlingen de gevolgde interventie te laten beoordelen op het ervaren plezier, de ervaren leerzaamheid en het ervaren gemak. Omdat leesattitude uit twee soorten ervaringen is opgebouwd, maken we een onderscheid tussen een hedonistische leesattitude, die vooral het plezier met lezen weergeeft, en een utilitaire leesattitude, die vooral de ervaren nuttigheid van het lezen weerspiegelt.

Een tweede deelvraag gaat in op de kenmerken van een leerling die bepalen in welke mate een leerling een leesinterventie positief zal waarderen. Uit het gepresenteerde overzicht van de literatuur blijkt dat de leesvaardigheid evenals de leesattitude voorafgaand aan het betreden van de leesinterventie een effect zullen hebben op het verkrijgen van positieve ervaringen tijdens de interventie. Het effect van leesvaardigheid op de ervaringen tijdens een leesinterventie kan als volgt verduidelijkt worden. Een leesvaardigheid die enigszins achterblijft bij het vereiste niveau, heeft tot gevolg dat de leerling de tekst maar oppervlakkig kan verwerken. Hierdoor zal de leerling mogelijk de hoofdlijnen uit de tekst met moeite interpreteren, en kunnen de nuances binnen de tekst onbekend blijven. Dit moeizame lezen kan snel gepaard gaan met frustraties en met weinig emoties die volgen uit bijvoorbeeld het inleven in het verhaal (dat vereist namelijk een diepere verwerking van de tekst). Bij een hogere leesvaardigheid neemt de kans op moeizaam lezen af en de kans op emoties die het gevolg zijn van het inleven in het verhaal toe. Hierdoor verwachten we dat leesvaardigheid enerzijds negatief samenhangt met de ervaren moeite en positief samenhangt met het ervaren plezier en/of leerzaamheid van de gevolgde leesinterventie.

De invloed van leesattitude (voorafgaand aan het betreden van de leesinterventie) op het verkrijgen van positieve leeservaringen, blijkt uit de definitie van attitude. De definitie geeft aan dat een positieve leesattitude samengaat met benaderingsreacties en een negatieve leesattitude met vermijdingsreacties op leessituaties. De benaderingsreacties gaan enerzijds gepaard met een hogere motivatie om de tekst te lezen (wat resulteert in een diepere verwerking van de tekst) en anderzijds met een focus op positieve lees-

ervaringen die resulteren uit de tekst. Dit wil niet zeggen dat een leerling met een positieve leesattitude iedere tekst positief zal beoordelen, want de tekst moet daarvoor wel resulteren in positieve ervaringen. Aan de andere kant gaan vermijdingsreacties enerzijds gepaard met een lagere motivatie om de tekst te lezen (wat resulteert in een meer oppervlakkige verwerking van de tekst) en anderzijds met een focus op negatieve ervaringen die resulteren uit de tekst. Hierdoor verwachten we dat een positieve (negatieve) leesattitude, voorafgaand aan het betreden van de leesinterventie, positief (negatief) samenhangt met de evaluatie van de interventie in termen van ervaren gemak, leerzaamheid en plezier.

De overkoepelende vraag heeft betrekking op de gezamenlijke effecten van de leesattitude vooraf, de leesvaardigheid en de evaluatie van de leesinterventie op de leesattitude na afloop van de leesinterventie. De leesattitude vooraf heeft waarschijnlijk een direct en indirect effect op de leesattitude achteraf. Het directe effect (leesattitude vooraf beïnvloedt de leesattitude achteraf) komt tot stand doordat alle leeservaringen, dus ook de ervaringen voorafgaand aan de leesinterventie, een effect hebben op de uiteindelijke attitude. De leeservaring die een persoon heeft, voorafgaand aan de leesinterventie, is verwoord in de leesattitude vooraf. Het indirecte effect van de leesattitude vooraf komt tot stand doordat deze attitude de evaluatie van de leesinterventie bepaalt en deze evaluatie bepaalt op haar beurt weer de hoogte van de leesattitude achteraf. Betreffende leesvaardigheid verwachten we een indirect effect op de leesattitude achteraf (en niet een direct effect). Het effect van leesvaardigheid verloopt via de evaluatie van de leesinterventie.

Deze veronderstellingen zijn onderzocht door middel van een quasi-experimenteel design waarbij op een vijftal vmbo-scholen (20 klassen), voorafgaand aan een bepaalde leesinterventie (een leesmodule (Bazar) of lessen Nederlands), de leesattitude en de leesvaardigheid vastgesteld werden en waarbij achteraf opnieuw de leesattitude bevraagd werd evenals de evaluatie van de leesinterventie.

### *Resultaten*

De resultaten voor de eerste deelvraag – *Geven positief geëvalueerde leesinterventies (door de leerlingen) een verbetering van de leesattitude?* – kunnen als volgt samengevat worden:

- Het ervaren plezier draagt bij tot een stijging in zowel de hedonistische leesattitude als in de utilitaire leesattitude.
- De ervaren leerzaamheid draagt bij tot een stijging in de utilitaire leesattitude, maar heeft geen invloed op de hedonistische leesattitude achteraf
- Het ervaren gemak heeft geen aantoonbaar effect op de (hedonistische en utilitaire) leesattitude achteraf.

De resultaten voor de tweede deelvraag – *Bepalen de leesattitude, voorafgaand aan het betreden van de leesinterventie en de leesvaardigheid, het verkrijgen van positieve ervaringen tijdens de interventie?* – luiden als volgt:

- De hedonistische leesattitude heeft een positief effect op het ervaren plezier en het ervaren gemak (maar niet op de ervaren leerzaamheid) van de leesinterventie.
- De utilitaire leesattitude heeft een positief effect op de ervaren leerzaamheid en het ervaren gemak van de leesinterventie (maar niet op het ervaren plezier).
- De leesvaardigheid heeft een positief effect op het ervaren gemak van de leesinterventie (maar niet op het ervaren plezier of de ervaren leerzaamheid).

De resultaten betreffende de overkoepelende vraag – *Op welke wijze (en hoe sterk) wordt de leesattitude achteraf bepaald door de leesattitude vooraf, de leesvaardigheid en de evaluatie van de leesinterventie?* – kunnen als volgt worden samengevat:

- Leesattitude vooraf bepaalt op twee manieren de leesattitude achteraf. Ten eerste via de evaluatie van de leesinterventie (zoals beschreven bij deelvraag één en twee). En ten tweede doordat de leesattitude vooraf sterk bepalend is voor de leesattitude achteraf.
- Leesvaardigheid bepaalt ook de leesattitude achteraf, maar niet via de evaluatie van de leesinterventie (dat blijkt uit het gecombineerde effect zoals beschreven bij deelvraag één en twee). Het effect is direct; een slechte leesvaardigheid belemmert (in vergelijking tot een goede leesvaardigheid) de stijging in de (hedonistische en utilitaire) leesattitude achteraf.

Deze resultaten geven aan dat een lage leesattitude en een achterblijvende leesvaardigheid belemmeringen vormen om door middel van een leesinterventie de leesattitude en daarmee de leesomvang te verbeteren. Hieruit kan geconcludeerd worden dat leeszwakke leerlingen over het algemeen een kleinere verandering in de leesattitude verkrijgen na het doorlopen van een leesinterventie (in vergelijking tot leessterke leerlingen). Dit heeft tot gevolg dat het verschil in leeshouding (en daarmee leesomvang) tussen de leeszwakke en leessterke leerlingen met het doorlopen van het onderwijs alleen maar toeneemt!

Mijns inziens kan deze ontwikkeling alleen maar een halt toegeroepen worden door de leesinterventies, gericht op leeszwakke leerlingen, enerzijds te intensiveren en anderzijds door extra aandacht te besteden aan zowel de ontwikkeling van de interventie (deze moet zo goed mogelijk aansluiten bij de leesvaardigheid en de interesses van de doelgroep) als de daadwerkelijke uitvoering van de interventie door de docenten. Zoals McKenna al zei, is een goede docent de sleutel tot het verbeteren van de leesattitude.