

Erna van Koeven

Hogeschool Windesheim, Zwolle

Contact: bh.van.koeven@windesheim.nl

Jeugdboeken als leermiddel in opbrengstgericht basisonderwijs? Een leescultuur in de klas

1. Inleiding

In mijn promotieonderzoek over literatuuropvattingen op basisscholen bevroeg ik 86 leerkrachten op vier basisscholen met behulp van een vragenlijst. Daarna interviewde ik 33 van hen. Ik concludeerde dat de leescultuur op deze basisscholen niet sterk ontwikkeld was. Ik bedoel daarmee dat op de onderzochte scholen geen leescultuur bestond, waarin, naast aandacht voor schoolse leesvaardigheden, ook socialisatie in en door kinderliteratuur centraal werd gesteld. De nadruk lag er op leestechiek en leesbegrip. Jeugdboeken werden er vooral gezien als leermiddel. Voor de keuze van boeken was een belangrijk criterium dat ze ‘leuk’ moesten zijn. Wat precies onder ‘leuk’

werd verstaan, bleek moeilijk onder woorden te brengen. Vooral leerkrachten die zelf graag lezen, waren erop gericht boeken onder de aandacht van hun leerlingen te brengen.

In deze tekst wil ik ingaan op de redenen voor die ontbrekende leescultuur en op de vraag wat nodig is om een positieve leesfeer vorm te geven.

2. Minder eenvoudig dan het lijkt

Natuurlijk zegt het onderbuikgevoel van de veellezers onder leerkrachten dat een positieve leescultuur een grote invloed heeft op technische leesresultaten. De laatste jaren is dat ook met onderzoek gestaafd. Frequent vrij lezen leidt bijvoorbeeld tot hogere resultaten op de Cito-toets (Kortlever & Lemmens 2012). En leerkrachten met aandacht voor de leescultuur op school zorgen voor meer gemotiveerde leerlingen (Applegate & Applegate 2004). Dat lijkt een eenvoudige boodschap, zeker in vergelijking met de ingewikkelde ‘technische kant’ van lezen die zich laat uitdrukken in leesindexen en AVI-toetsen. Als je van je leerlingen competente lezers wilt maken, is het van belang dat je als leerkracht zorgvuldig boeken kiest, regelmatig boeken presenteert, met kinderen praat over boeken en hen helpt kiezen, zodat ze een persoonlijke leesbiografie kunnen ontwikkelen.

Toch is het tot stand brengen van een leescultuur die leerlingen enthousiast maakt voor lezen minder gemakkelijk dan het lijkt. In gesprekken en cursussen merkten we dat het voor leerkrachten niet altijd eenvoudig is om de juiste woorden te vinden om iets over een boek te kunnen zeggen.

3. Theorie en praktijk

Als het gaat om het werken met boeken blijkt de praktijk nogal eens weerbarstiger dan de theorie. Leerkrachten zeggen goed te weten welke mogelijkheden er zijn als het gaat om het werken met boeken in de klas, maar ze brengen die kennis nauwelijks in de praktijk. Ze vinden het praten over boeken belangrijk, maar alleen in de kleutergroepen vinden dergelijke gesprekken plaats. In midden- en bovenbouwgroepen zijn het enkel leerkrachten die zelf enthousiaste lezers zijn die boekgesprekken voeren. Ook vindt een grote meerderheid van de leerkrachten dat het belangrijk is dat leerkrachten leerlingen boeken helpen kiezen. Maar uit de klassenbezoeken aan de bibliotheek waaraan ik tijdens de uitvoering van mijn casestudies deelnam, bleek dat het nauwelijks voorkwam dat leerkrachten leerlingen proactief adviseerden over een boek.

Als het niet gaat om technische leesinstructie, lijkt lezen vooral een zaak van de leerlingen zelf. Zij zijn het die tijdens de daarvoor gereserveerde uren vrij lezen. Ze kiezen boeken en ze houden ‘boekenbeurten’. Uit mijn onderzoek blijkt dat het ook vooral

de leerlingen zelf zijn die het initiatief nemen tot gesprekken wanneer ze vragen hebben over een boek of wanneer een voorgelezen boek veel emotie oproept.

4. Redenen voor een ontbrekende leescultuur

Dat een leescultuur op basisscholen niet voor alle leerkrachten belangrijk lijkt, heeft verschillende redenen. Leesonderwijs op basisscholen is dikwijls vooral gericht op het versterken van deelvaardigheden in technisch en begrijpend lezen. Door de overheid is ‘opbrengstgericht werken’ centraal gesteld en in de praktijk worden leerkrachten nogal eens afgerekend op de D’s en E’s die hun leerlingen op de leestoetsen van Cito halen. Scholen vertalen de gedachte dat leerlingen leeskilometers moeten maken naar het inroosteren van leestijd. Het motiveren van leerlingen tot lezen door gesprekken of het helpen kiezen krijgt niet altijd aandacht. Daarbij komt dat leesonderwijs in het basisonderwijs een geïsoleerde positie heeft. Terwijl dat voor de hand zou liggen, wordt het lezen van boeken lang niet altijd verbonden met ‘wereldoriëntatie’ of met ‘sociaal-emotionele vorming’. Alleen in de kleutergroepen zijn prentenboeken volop geïntegreerd in het onderwijs. Een ander punt is dat literatuuronderwijs in het basisonderwijs geen vak is. Leerkrachten zijn er vrij in om wel of geen aandacht aan boeken te besteden. Boekenlessen in methodes maken vaak plaats voor andere belangrijke onderwerpen. Er is schoolbeleid op het gebied van technisch en begrijpend lezen, en soms als het gaat om voorlezen, maar meestal niet op het gebied van het omgaan met jeugdliteratuur. Een belangrijk punt is natuurlijk de ‘ontlezing’ in de samenleving die uiteraard ook leerkrachten treft. Om leerlingen enthousiast te kunnen maken voor boeken, hebben zij zicht nodig op hun eigen leesontwikkeling en leesvoorkeuren.

5. Een kader voor het kiezen van en werken met boeken

De constatering dat aan de leescultuur op scholen vaak iets ontbreekt, is uiteraard onvoldoende wanneer je als onderzoeker en docent werkzaam bent aan een lerarenopleiding. Een belangrijker vraag is dan hoe zo’n leescultuur wel tot stand kan komen. Samen met studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs van de Hogeschool Windesheim is nagedacht over de vraag wat leerkrachten nodig hebben om boeken in de klas te kunnen kiezen en centraal te kunnen stellen. We hebben ons gerealiseerd dat handboeken en onderwijstijdschriften vol boekentips niet altijd toereikend zijn. Ze lijken geschreven door enthousiaste lezers voor enthousiaste lezers en ze bereiken niet alle leerkrachten die zich minder thuis voelen bij boeken. Bovendien gaat het vaak om opdrachten en gespreksthema’s bij één boek, terwijl het prettiger zou zijn om een kader te kunnen hanteren dat bij elk boek past en dat het spreken over boeken voor leerkrachten hanteerbaar en doelgericht zou kunnen maken. We gingen te rade bij Van Lierop-Debrauwer (1990) die een nog altijd actuele omschrijving geeft van literaire

socialisatie. Zij verstaat daaronder dat leerlingen socialiseren in en door jeugdliteratuur. Ze worden literair competent. Dat wil zeggen dat ze wegwijs geraken in een divers boekenaanbod en een persoonlijke leesbiografie opbouwen waarin ze teksten leren onderscheiden en waarderen. Daarnaast helpen boeken leerlingen zichzelf te kennen, te leren samenleven met anderen en kennis te verwerven van de wereld. We zochten ook bestaande kaders, gericht op literaire competentie (Chambers 1995), op het leren samenleven (Selman 2003), op de morele ontwikkeling (Narvaez 2001) of op filosoferen aan de hand van boeken (Ghonem-Woets & Van Lierop-Debrauwer 2008).

6. Boeken kiezen, presenteren en bespreken

Natuurlijk moeten kinderen boeken spannend of grappig vinden (Van Coillie 2007). Maar lezen heeft ook alles te maken met hun persoonlijke ontwikkeling, met burgerschapsvorming en kennisverwerving. Vanuit die gedachte hebben we een eenvoudige checklist ontwikkeld voor leerkrachten om boeken te kunnen kiezen, te kunnen presenteren en er met leerlingen over te kunnen spreken. Die zullen we in onze bijdrage aan de conferentie presenteren. Niet elke leerkracht is een lezer. Maar elke leerkracht kan zorgen voor een positieve leescultuur.

Referenties

- Applegate, A.J. & M.D. Applegate (2004). "The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers". In: *Reading Teacher*, vol. 57, nr. 6, p. 554-563.
- Chambers, A. (1995). *Vertel eens. Kinderen lezen en praten*. Amsterdam: NBD Biblion.
- Van Coillie, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leuven/Leidschendam: Davidsfonds/Infodok, Biblion Uitgeverij.
- Ghonem-Woets, K. & H. van Lierop-Debrauwer (red.) (2008). *Is er meer tussen hemel en aarde? Over jeugdliteratuur, levensbeschouwing en filosofie*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Kortlever, D.M.J. & J.S. Lemmens (2012). "Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen". In: *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, vol. 40, nr. 1, p. 87-105.
- Mooren, P., K. Ghonem-Woets, E. van Koeven, J. Kurvers & H. Verschuren (2012). *Verborgen talenten, Jeugdliteratuur op school*. Bussum: Coutinho.
- Narvaez, D. (2001). "Moral text comprehension. Implications for education and research". In: *Journal of moral education*, vol. 30, nr. 1, p. 43-54.

- Selman, R. (2003). *The promotion of social awareness. Powerfull lessons from the partnership of developmental theory and classroom practice*. New York: Russell Sage Foundation.
- Van Koeven, E. (2012). *'Zo doen wij dat nu eenmaal'. Literatuuropvattingen op open protestants-christelijke basisscholen*. Delft: Uitgeverij Eburon (Stiching Lezen Reeks 19).
- Van Lierop-Debrauwer, H. (1990). *Ik heb het wel in j ouw stem gehoord. Over de rol van het gezin in de literaire socialisatie van kinderen*. Delft: Eburon.