

REACTIE

Over het nut en het (bewezen) effect van leesbevordering
Een beschouwing naar aanleiding van Helge Bonsets conclusie
dat onderzoek weinig aanleiding geeft tot optimisme

ADRIANA BUS

Je wordt slimmer door lezen. Dat staat ook voor Bonset buiten kijf: 'Het verband is dusdanig sterk en consistent dat we aan de gunstige invloed van vrijetijdslezen.. eigenlijk niet hoeven te twijfelen.' Hij verwijst daarvoor naar Kortlever en Lemmens (2012). Zij vonden een verband tussen de Cito eindtoets, met name voor taal, en hoe vaak kinderen aangeven te lezen in hun vrije tijd op een vijfpunt schaal die loopt van nooit naar (bijna) elke dag. Geen sterk argument. Eén zwaluw maakt nog geen lente. Het resultaat van een enkele studie kan de juistheid van een zo verstrekkende hypothese over het belang van lezen in de vrije tijd niet bewijzen.

Een hypothese is pas bevestigd als uit een meta-analyse blijkt dat het effect door een reeks studies bevestigd wordt. Een meta-analyse laat de grootste gemene deler zien van alle studies en dat soort ondersteuning is nodig voor we van een verband mogen spreken. Registratie van geneesmiddelen gebeurt daarom op basis van meta-analyse van meerdere studies en nooit op grond van een enkele studie. Mol en Bus (2011) voerden een meta-analyse uit van bijna 100 studies naar het effect van lezen in de vrije tijd op allerlei vaardigheden. De meta-analyse leverde sterke evidentie op voor tal van positieve effecten.

Lezers scoren niet alleen hoger op taal- en leesvaardigheid, maar ook op schoolsucces en intelligentie.

Het is dus nodig te lezen in de vrije tijd om je talenten optimaal te ontwikkelen. Helaas zijn lang niet alle kinderen daartoe geneigd of bereid. In de bovenbouw van de basisschool loopt de interesse in lezen terug. Maar mag je concluderen, zoals Bonset doet, dat de leesfrequentie en leesattitude van Nederlandse leerlingen ieder decennium lager worden? Er zijn inderdaad lichte verschuivingen gevonden tussen 1993 en 2005 in het PPOON onderzoek, vooral in de extreme scores: iets meer personen die rapporteren bijna niet te lezen en iets minder personen die (bijna) elke dag lezen (Heesters et al., 2007). Maar het zijn marginale verschuivingen waarmee niet kan worden onderbouwd dat de interesse in lezen terugloopt.

Wel staat vast dat de leesfrequentie en leesattitude na de eerste drie jaar leesonderwijs teruglopen, maar dat is niet nieuw. Al in 1947 verscheen een artikel van Gertrude Hildreth van Brooklyn College over de afname van leesvaardigheid en leesmotivatie na de eerste drie jaar leesonderwijs. Jeanne Chall, Harvard professor, sprak van de 'fourth grade slump'. De verklaring voor de terugval wordt in de kwaliteit van het onderwijs gezocht. Het gebeurt immers precies op het moment dat teksten die leerlingen lezen complexer worden en de leerlingen steeds minder hulp krijgen tijdens lezen. Wellicht lopen kinderen daardoor een groter risico op negatieve ervaringen en loopt de interesse daarmee terug.

Bonset trekt in twijfel of toegenomen aandacht voor leesbevordering helpt en plaatst kanttekeningen bij 'het enige lichtpuntje': het onderzoek van Nielen en Bus (2015) naar het programma *Bibliotheek op School*. Het programma zorgt ervoor dat kinderen op school een grotere selectie boeken hebben en hulp krijgen bij het vinden van een geschikt boek. Maar ook nu is Bonset kritisch: '... er moet bij aangetekend worden dat de leesfrequentie van de leerlingen gemeten is via een titelherkenningslijst ... het is de vraag in hoeverre zo'n lijst die geschikt is om de belezeneid van leerlingen te meten, ook geschikt is voor het meten van hun daadwerkelijke leesfrequentie ... jammer dat de leerlingen ... niet rechtstreeks gevraagd is naar hun leesfrequentie ...'.

Om met het laatste te beginnen: er is wel degelijk gevraagd naar de leesattitude en de leesfrequentie, maar de resultaten maken precies duidelijk wat er mis is met zulke simpele directe vragen over leesattitude en leesfrequentie. Bij de meisjes laten de vragen hetzelfde effect zien als de titelherkenningslijst. Mét *Bibliotheek op School* zijn ze positiever over lezen en zeggen ze vaker te lezen. Bij de jongens is er effect van *Bibliotheek op School* op de titelherkenningslijst maar niet op de vragenlijst. Misschien vinden jongens het niet cool om zichzelf als lezer te profileren en meet je bij hen daarom alleen effect van *Bibliotheek op School* met een indirecte titelherkenningslijst. Want daarmee kun je je niet anders voordoen dan je bent. En dat was precies de reden waarom Keith Stanovich de titelherkenningslijst heeft ontwikkeld. De lijst is een indicatie voor een positieve leesattitude en voor frequent lezen. Er zijn talloze studies waaruit blijkt dat vragenlijsten geen goede indicaties opleveren voor de tijd die aan lezen wordt besteed. Simpele vragen over leesfrequentie leveren in veel studies zelfs negatieve correlaties op met allerlei vaardigheden, wellicht omdat frequente lezers veel beter

kunnen inschatten hoeveel tijd ze aan lezen besteden dan personen die weinig lezen. Wie niet van lezen houdt en minder vaardig is, overschat gemakkelijk de tijd die erin geïnvesteerd is omdat de inspanning groot is. Het is overigens ook een misverstand om de titelherkenningslijst te zien als indicatie voor 'belezeneid', zoals Bonset doet.

Nog belangrijker is dat Nielen en Bus (2015) niet alleen effect op leesattitude en titelherkenning onderzoeken maar ook op schoolprestaties – overigens meldt Bonset dit niet. Met *Bibliotheek op School* scoren de leerlingen uit groep zes en zeven fors hoger op Cito begrijpend lezen en, via een betere leesvaardigheid, ook op Cito rekenen want ook bij die test moet je veel lezen. Volgens Bonset mag 'het succes van het leesonderwijs, waaronder leesbevorderende activiteiten en werkvormen, niet worden afgemeten aan de mate waarin leerlingen lezen in hun vrije tijd'. Het experiment van Nielen en Bus laat zien dat leesvaardigheid vooruit gaat en maakt plausibel dat dit het gevolg is van meer lezen door *Bibliotheek op School*.

Ook niet vermeld door Bonset maar wel heel belangrijk is de bevinding dat kinderen niet zomaar hun interesse in lezen verliezen maar dat ze daarvoor een goede reden hebben. Onder invloed van negatieve ervaringen met lezen ontwikkelen ze faalangst en zien steeds meer op tegen lezen. In de bovenbouw van de basisschool, brugklassen en tweede klassen konden we aantonen dat lezen bij heel veel leerlingen, en veruit het meest bij leerlingen in het vmbo, emotionele weerstand oproept als gevolg van alle negatieve ervaringen (Nielen & Bus, 2016). Er gebeurt te weinig om dit probleem te voorkomen: Ook als scholen tijd reserveren voor vrij lezen van boeken naar eigen keuze, krijgen kinderen nauwelijks begeleiding om te bevorderen dat ze met plezier blijven lezen (Snow & Moje, 2010).

Ik ben het met Bonset eens dat er heel weinig onderzoek is gedaan naar leesbevordering en dat we meer te weten moeten komen over manieren om kinderen beter te begeleiden na de eerste drie jaar van leren lezen. We moeten meer experimenteren met begeleiding die kan voorkomen dat kinderen negatieve ervaringen met lezen opdoen en dat leesvrees ontstaat. Wellicht valt er winst te behalen met digitale boeken met ingebouwde begeleiding. Onderzoekers en ontwikkelaars staan te popelen om daarmee een start te maken.

LITERATUUR

- Bonset, H. (2016). Kan leesbevordering de ontleding stoppen? Een beschouwing naar aanleiding van empirisch onderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 17(2), 30-37.
- Heesters, K., Berkel, S. van, Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005*. Arnhem: CITO/PPON.
- Kortlever, D.M.J., & Lemmens, J.S. (2012). Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 40(1), 87-105.
- Mol, S.E., & Bus, A.G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267-296.
- Nielen, T.M.J., & Bus, A.G. (2015). Enriched school libraries: A boost to academic achievement. *AERA Open*, 1(4), 1-11.
- Nielen, T.M.J., & Bus, A.G. (2016). *Onwillige lezers: onderzoek naar redenen en oplossingen*. Amsterdam: Stichting Lezen. (Stichting Lezen Reeks 26).
- Snow, C., & Moje, E. (2010). Why is everyone talking about adolescent literacy? *Phi Delta Kappan*, 91, 66-69.

ANTWOORD

Wat is er bewezen over leesbevordering?
Een reactie op de beschouwing van Adriana Bus

HELGE BONSET

Adriana Bus' voornaamste punt van kritiek betreft mijn stelling dat de leesfrequentie en de leesattitude van leerlingen aan het eind van het basisonderwijs de afgelopen decennia zijn gedaald. Ze spreekt van 'lichte' en 'marginale' verschuivingen, waarmee niet kan worden onderbouwd dat de interesse in lezen terugloopt.

Gegevens uit PPON-onderzoek (Heesters e.a., 2007) leveren het volgende beeld op:

- Als antwoord op de vraag 'Hoeveel boeken lees je ongeveer per maand?' zegt in 2005 13% van de leerlingen geen enkel boek te lezen, tegen 7% in 1993;
- Als antwoord op dezelfde vraag zegt 7% van de leerlingen 7 of meer boeken te hebben gelezen in de afgelopen maand, tegen 14% in 1993;
- Als antwoord op de vraag 'Hoe vaak leen je boeken van de schoolbibliotheek?' zegt 18% van de leerlingen dit nooit te doen, tegen 10% in 1993;
- Op de vraag 'Hoe lang heb je gisteren gelezen?' antwoordt 43% van de leerlingen de vorige dag niet gelezen te hebben, tegen 32% in 1993;
- 49% van de leerlingen zegt vaak tijdschriften te lezen (in 1993 54%); 44% zegt vaak jeugdboeken te lezen (in 1993 56%); 42% zegt vaak stripboeken te lezen (in 1993 61%). Voor kranten is dit 12% tegenover 19% en voor documentatiemateriaal 12% tegenover 17%. Alleen gedichten, rijmpjes en versjes laten een stijging zien: 11% tegenover 7%.

De PPON-onderzoekers concluderen: 'Voor bijna alle uitgaventypen (geldt) dat leerlingen in 2005 duidelijk het alternatief "vaak" minder hebben gekozen. Deze bevinding in combinatie met de eerdere constatering dat concrete leesactiviteiten minder vaak voorkomen, kan moeilijk anders worden geïnterpreteerd dan als een achteruitgang van het enthousiasme van leerlingen voor lezen' (Heesters e.a., 2007, p. 137).

Evenals de PPON-onderzoekers zie ik de verschuivingen tussen 1993 en 2005 niet als 'licht' of 'marginaal'. Misschien is dat voor iedere afzonderlijke verschuiving nog wel te verdedigen, maar de combinatie van verschuivingen levert een mijns inziens niet te negeren trend op: die van een gedaalde leesfrequentie.

Wat de leesattitude betreft, de mate waarin leerlingen lezen leuk en belangrijk vinden, moet ik Bus gelijk geven: uit de PPON-onderzoeken van 1993 en 2005 blijkt geen gedaalde leesattitude. Maar de belangrijkste reden daarvoor is dat de peiling van 1993 (Sijtstra, 1997) geen informatie geeft over de leesattitude.

Bus stelt dat kinderen niet zomaar hun interesse in lezen verliezen, maar dat ze daarvoor een goede reden hebben. De verklaring voor de terugval na de eerste drie jaar leesonderwijs ligt naar haar mening in de kwaliteit van het onderwijs: onder invloed van negatieve ervaringen met lezen ontwikkelen leerlingen faalangst en zien ze steeds meer op tegen lezen. Dat is goed mogelijk, maar dit kan