

Individuele lezersprofielen

Een eye-opener voor leerlingen en leraren?

HANS GOOSEN

In het literatuuronderwijs is naast tekstbestudering ook aandacht voor tekstverving gekomen. Maar spelen verwerkingsopdrachten eigenlijk wel in op de verschillen die tussen leerlingen bestaan in hun manier van lezen? De auteur van dit artikel bespreekt een onderzoek naar individuele lezersprofielen op het gebied van emotionele en verbeeldende leesbelevingen. Inzicht in zulke profielen kan docenten ondersteunen in het maken van (andere) keuzes in het literatuuronderwijs.

In 1986 promoveerde Tellegen-van Delft op een grootschalig onderzoek naar leesmotivatie, leesplezier en leesbelemmeringen bij leerlingen (Tellegen-Van Delft, 1986). Het spontane lezen als vrijetijdsbesteding stond daarbij centraal. Dit onderzoek vormde de start van het onderzoeksproject 'Kind en boek', dat in een periode van ruim 25 jaar onderzoek uitgevoerd werd door de Universiteit van Amsterdam. Daarin zijn in de loop der jaren in verschillende onderzoeken allerlei vormen van leesbeleving geëxploreerd (Tellegen & Coppejans, 1992; Van der Bolt, 2000; Tellegen & Frankhuisen, 2002).

De publicatie van Tellegen en Frankhuisen (2002) prikkelde mij als lezer én als leraar

Nederlands en vormde zo de aanleiding tot mijn onderzoek naar individuele lezersprofielen. Als lezer herkende ik zonder veel moeite een aantal emotionele leesbelevingen, bijvoorbeeld pret hebben, droevig zijn, bewondering, verbazing, medelijden, boosheid en angst. Zo'n herkenning bleef achterwege bij de beschrijving van de vormen van verbeeldend lezen. Ik realiseerde me ineens, dat het voor mij persoonlijk de vraag is of ik vaak op zo'n manier lees. Bij verbeeldend lezen gaat het bijvoorbeeld om vormen van visuele verbeelding, auditieve verbeelding, verbeelding van bewegen en aanraken, van smaak en geur, van zelf aanwezig zijn in het verhaal. Ik vroeg me af, of ik in dit verband een afwijkende lezer zou zijn. Als ik genietend lees, herken ik natuurlijk wel beschrijvende verhaalelementen die het verbeeldend lezen zouden kunnen prikkelen, maar ik verbeeld me er weinig of niets bij. Ik lees dergelijke beschrijvingen vooral als een middel om verhaalpersonen in hun gedrag en relaties te kleuren. En die gedragingen en relaties roepen bij mij vooral emotionele belevingen op, geen verbeeldende belevingen.

Waarschijnlijk zullen veel lezers een middenpositie innemen: zij hebben tijdens het lezen zowel emotionele als verbeeldende

belevingen, vaak afhankelijk van het boek dat zij lezen. Maar mij boeide de vraag of meer lezers sterker het een (emotioneel lezen) of het ander (verbeeldend lezen) realiseren. Zou het mogelijk zijn op het gebied van emotionele en verbeeldende leesbelevingen een individueel leesprofiel te bepalen? Hoe groot zou de diversiteit in lezersprofielen binnen één klas zijn, binnen klassen uit verschillende leerjaren?

Ook op een andere manier zette de publicatie van Tellegen en Frankhuisen (2002) mij aan het denken. Nu in het literatuuronderwijs naast tekstbestudering ruime aandacht voor tekstervaring is gekomen, krijgen de leerlingen na het lezen vaak een waaier van verwerkingsopdrachten gepresenteerd. Met liefde en plezier zou ik als leerling aan het werk gaan met opdrachten om de belangrijkste passages te bespreken, mijn invulling van de hoofdpersonen te vergelijken met die van medelezers, mijn verwachtingen, vragen en oordelen te exploreren. Maar ik zou als lezer gestraft worden als ik 'creatieve' opdrachten zou moeten uitvoeren, zoals een passage uit het verhaal verwerken tot een strip of het tekenen van een belangrijke verhaalruimte. Ik veronderstel dat bepaalde leerlingen dergelijke opdrachten juist een plezierige en zinvolle verwerking zouden vinden, maar mij zou je er niet gelukkig mee maken. Lang heb ik gedacht, dat dat te maken had met mijn creatieve beperkingen, maar nu denk ik aan een andere verklaring. Ik kan het misschien ook niet, omdat ik zo het boek niet gelezen heb, terwijl andere lezers wel op die manier lezen. Misschien zou ik zo'n manier van lezen wel kunnen ontwikkelen, maar dat moet dan vrijwel zeker niet ná het lezen in een verwerkingsopdracht. Ik zou bijvoorbeeld bewust een andere vorm van lezen kunnen beproeven, maar dat zou ik dan tevoren moeten weten.

Als op het gebied van leesbeleving binnen een klas belangrijke verschillen aanwijsbaar

zouden zijn, leidt dat onvermijdelijk tot een aantal didactische vragen. Zijn leraren zich voldoende bewust van hun eigen lezersprofiel? Hebben zij voldoende zicht op de leesbelevingen van hun leerlingen? Zijn de leerlingen zich voldoende bewust van de mogelijke vormen van leesbeleving? Is een ontwikkeling van verschillende leesbelevingen mogelijk en zo ja, hoe kun je dat stimuleren? Is de leraar zich voldoende bewust van de aard van de verwerkingsopdrachten in relatie met de verschillen die tussen leerlingen bestaan? Dergelijke vragen versterkten mijn nieuwsgierigheid naar het antwoord op de eerder gestelde vraag: Zou het mogelijk zijn op het gebied van emotionele en verbeeldende leesbelevingen een individueel lezersprofiel te bepalen?

Een nieuwe vragenlijst

Binnen het kader van hun onderzoek hebben Frankhuisen en Tellegen instrumenten ontwikkeld en beproefd voor het meten van de emotionele en verbeeldende leesbeleving (Frankhuisen & Tellegen, 2000). Deze instrumenten heb ik als uitgangspunt genomen voor een nieuwe vragenlijst (zie Bijlage 1 en Bijlage 2). Die nieuwe vragenlijst moet leiden tot de bepaling van individuele lezersprofielen met betrekking tot emotionele en verbeeldende leesprocessen. Kort aangeduid komt het erop neer, dat ik me vooral gericht heb op vragen die betrekking hebben op de emotionele en verbeeldende leesbelevingsprocessen. Ik heb het aantal vragen dat gericht was op leesaandacht beperkt. Daardoor kon ik binnen één lesuur een groot aantal vragen met betrekking tot leesbeleving laten beantwoorden. Voor alle gebruikte vragen geldt dat ze in het onderzoek van Frankhuisen en Tellegen statistisch getoetst zijn en betrouwbaar zijn gebleken.

In de nieuwe vragenlijst zijn 18 vragen op

emotionele leesbeleving (voorbeeld: Ik maak me boos om wat er in een boek gebeurt) en 15 vragen op verbeeldende leesbeleving gericht (voorbeeld: De stem van iemand in een boek kan ik me goed indenken). De leerlingen moeten bij een uitspraak aangeven wat het beste voor hen geldt; meestal kunnen zij kiezen uit: nooit, soms, vaak. Daarnaast zijn 31 vragen opgenomen uit het onderzoek van Frankhuisen en Tellegen over leesaandacht, leesvoldoening, leesplezier en leesfrequentie.

In februari 2005 hebben leerlingen van het Sint-Odolphuslyceum in Tilburg, 177 vwo-leerlingen, de nieuwe vragenlijst ingevuld: 32 leerlingen uit de onderbouw (klas 2) en 145 leerlingen uit de bovenbouw (70 uit klas 4, 49 uit klas 5 en 26 uit klas 6). Het aantal meisjes bedraagt 101 en het aantal jongens bedraagt 76. Het aantal jongens en meisjes is in de onderzochte groep (43%-57%) daarmee vrijwel hetzelfde verdeeld als de cijfers voor de landelijke groep van vwo-leerlingen (Centraal Bureau voor de Statistiek: schooljaar 2003-2004: 46,4% - 53,6%).

Spreiding individuele lezersprofielen

Per leerling zijn de scores opgeteld van de vragen met betrekking tot de emotionele

beleving en die van de verbeeldende beleving¹. Het antwoord 'nooit' telde voor 1 punt, 'soms' voor 2 punten en 'vaak' voor 3 punten. De 18 vragen met betrekking tot de emotionele beleving leverden maximaal een score op van 54 punten; de 15 vragen met betrekking tot de verbeeldende beleving leverden maximaal 45 punten op. Voor iedere leerling afzonderlijk is op die manier een score bepaald voor de emotionele en voor de verbeeldende beleving. Daarna zijn de leerlingen voor beide belevingen in drie groepen ingedeeld: de groep met een lage score, de groep met een middenscore en de groep met een hoge score. Voor de emotionele beleving geldt: score 18-29: laag; score 30-42: midden; score 43-54 hoog. Voor de verbeeldende beleving geldt: score 15-24: laag; score 25-35: middenscore 36-45 hoog.

Op die manier kon iedere leerling op twee dimensies gekarakteriseerd worden in een profielaanduiding, bijvoorbeeld 'emotionele beleving laag' en 'verbeeldende beleving midden'.

In Tabel 1 zijn emotionele en verbeeldende beleving samen opgenomen. Van de 170 leerlingen die de vragenlijst volledig hebben ingevuld, scoren 43 leerlingen bij de emotionele beleving laag, 116 midden en 11 leerlingen hoog. Bij de verbeeldende beleving scoren 45

		EMOTIONELE BELEVING			
		1 laag	2 midden	3 hoog	totaal
VERBEELDENE BELEVING	1 laag	22 (12%)	23 (14%)	0 (0%)	45 (26%)
	2 midden	18 (11%)	74 (44%)	7 (4%)	99 (59%)
	3 hoog	3 (2%)	19 (11%)	4 (2%)	26 (15%)
	Totaal	43 (25%)	116 (69%)	11 (6%)	170 (100%)

Tabel 1: Spreiding van individuele lezersprofielen op de dimensies 'emotionele leesbeleving' en 'verbeeldende leesbeleving' (tussen haakjes de afgeronde percentages) bij vwo-leerlingen (n=170)

leerlingen laag, 99 leerlingen en 26 leerlingen hoog. Voor mij als leraar die uit eigen ervaring vooral emotionele leesbelevingen kent, is het opvallend dat er dus meer leerlingen bij verbeeldende beleving hoog scoren dan bij emotionele beleving.

Deze scores leiden tot de conclusie dat je op het specifieke gebied van leesbelevingen nogal verschillende lezers in je klas zult hebben, ongeacht het leerjaar. Als docent Nederlands zou je je daar op zijn minst voldoende bewust van moeten zijn.

Scoren jongens anders dan meisjes? Net als in het onderzoek van Tellegen melden meisjes zowel bij de emotionele als bij de verbeeldende leesbelevingen vaker dergelijke leeservaringen te hebben dan de jongens. Maar even goed behoort een aanzienlijke groep meisjes tot de categorie 'laag' bij emotionele beleving (10,3%) tegenover 'hoog' (8,3%). Zo scoort ook een groep van 23,7% van de meisjes 'laag' bij verbeeldende beleving tegenover 16,5% 'hoog'. Binnen de groep van de meisjes zijn de verschillen dus van even groot belang als de verschillen tussen de meisjes en de jongens.

Enkele andere resultaten

In de vragenlijst komen maar twee uitspraken voor over leesplezier. Vandaar dat de nodige voorzichtigheid bij het trekken van conclusies noodzakelijk is. De resultaten hierbij zijn niet verrassend: veel leesplezier loopt parallel met hoge emotionele en verbeeldende belevingen. Bij deze constatering dringt zich natuurlijk wel de vraag op, in hoeverre je (in de schoolpraktijk) vormen van leesbeleving kunt ontwikkelen of op zijn minst kunt behouden.

Van alle 33 belevingsvragen scoren de vragen naar visuele verbeelding en nieuwsgierigheid het hoogst; die gegevens komen overeen met de gegevens van Tellegen. Die vragen blijken dan ook nauwelijks te voorspellen tot

welk profiel de individuele leerling gerekend zal kunnen worden.

Bij de spreiding van de individuele lezersprofielen, blijken er niet veel verschillen te bestaan tussen tweedeklassers en zesdeklassers. Die verschillen zouden nog wel kunnen bestaan bij specifieke belevingsvragen. Uit de analyse van de antwoorden blijkt dat slechts bij enkele vragen opvallende verschillen te constateren zijn. De leerlingen uit de 6^e klas melden minder vaak de ervaring, dat zij angst ervaren bij het lezen. Wel wordt bij de categorie emotie in de 6^e klas aanzienlijk meer 'vaak' geantwoord bij meevoelen en boosheid dan in de 2^e klas. En in de categorie verbeelding wordt in de 6^e klas opvallend vaker de ervaring vermeld, dat het lijkt alsof het verhaal in het hoofd verteld wordt. Je zou kunnen veronderstellen dat tweedeklassers ongeremder in hun belevingen zijn en dat zesdeklassers evenwichtiger en genuanceerder zouden reageren. In dat geval zouden de tweedeklassers meer extreme belevingen ervaren dan de zesdeklassers. Dat blijkt niet het geval te zijn. Als er al sprake is van duidelijke verschillen tussen klas 2 en klas 6, dan lijken bij de genoemde rubrieken de zesdeklassers meer uitgesproken leesbelevingen te hebben.

Een vervolg

In vier van de acht onderzochte klassen gaf ik in het schooljaar 2004-2005 zelf als leraar Nederlands les. In deze klassen heb ik na de invulling van de vragenlijsten de leerlingen nog een scoreformulier (zie Bijlage 2) laten invullen. Aan de hand van dit scoreformulier konden de leerlingen snel hun lezersprofiel vaststellen op dezelfde manier als dat later ook in de statistische verwerking van alle vragenlijsten zou gebeuren.

Met enthousiasme en nieuwsgierigheid hebben de leerlingen hun profiel vastgesteld.

Bij de inventarisatie van de uitslagen van de profielen bleek dat leerlingen vaak verbaasd waren over de uitslagen van hun medeleerlingen. Zo waren ze verbaasd dat medeleerlingen hoog scoorden op een dimensie waarbij zij zelf midden of laag scoorden. Andere leerlingen konden zich niet voorstellen dat je bepaalde leesbelevingen niet vaak zou ervaren. Ook in de vraaggesprekken die ik later gehouden heb, komt regelmatig naar voren dat leerlingen nog met elkaar en soms zelfs met hun ouders over de uitslag gesproken hebben.

De bespreking van de ingevulde vragenlijsten maakte de leerlingen bewust van hun eigen manier van lezen. Bovendien kan het bespreken van de verschillende mogelijkheden bijzondere leeservaringen legitimeren. Het is van belang dat leerlingen zich realiseren wat voor belevingen zij hebben en dat zij los komen van de gedachte dat zij daarin vreemd zouden zijn. Of zoals Tellegen me onlangs nog zei: 'Zij durven er anders niet voor uit te komen en denken: Ja, ik ga daar even voor aap staan!'

Ten slotte kan de vragenlijst de leerling de ogen openen voor manieren van lezen die hij tevoren niet voor mogelijk hield. Op die verschillende mogelijkheden zou de leraar Nederlands zich ook moeten bezinnen. Dat geldt natuurlijk voor de verwerkingsopdrachten die hij verstrekt, maar dat geldt evenzeer voor de wijze waarop hij reclame maakt voor boeken. Bereikt hij daarmee vooral de emotionele of de verbeeldende lezers?

De verwerking van de gegevens van de vragenlijst in papieren vorm is omslachtig, voor de individuele leerling die graag wil weten bij welk lezersprofiel hij hoort en voor de leraar Nederlands die zich een beeld wil vormen van de verschillen tussen de leerlingen uit de klas. Het is de moeite waard als de vragenlijst in een digitale vorm ingevuld en verwerkt zou kunnen worden. Ik stel me de situatie voor, dat de leraar een klas in één

les in een computerlokaal de digitale vragenlijst laat invullen, waarna automatisch voor iedere leerling het lezersprofiel wordt berekend en voor de leraar een overzicht van al die individuele profielen opgemaakt wordt. Voor leraren in opleiding zou zo'n digitale vragenlijst de start kunnen vormen voor verdiepende interviews met leerlingen, voor onderzoek naar lesaanpakken waarin verbreding van leesbelevingen geëxploreerd worden.

Zelf heb ik ook met verschillende leerlingen een verdiepend vraaggesprek gevoerd naar aanleiding van hun lezersprofiel. Op de eerste plaats leverden die gesprekken een waardevolle aanvulling op bij de vragenlijsten en de profielen die op grond daarvan vastgesteld waren. Zo geeft Imre (6^e klas, emotie hoog, verbeelding laag) een voorbeeld bij het lezen van Spijkerschrift van Kader Abdolah: 'Ik ben meer gericht op de politieke situatie dan en niet op uiterlijkheden of zo. Soms dan zie ik ook wel het symbolische beeld voor me, maar niet uitgetekend hoe het daar uitziet. Dan zie ik wel een soort schrift voor me of dat verzin ik dan, maar ik weet dan niet welke letter het heeft, zal ik maar zeggen. (...) Of bij een geborgen omgeving, dat weet ik dan wel en dat het bergachtig is, maar verder weet ik daar niets van, omdat het voor mij symbool staat voor het primitieve en voor -zeg maar- het "oerse" wat er in zit. Dus daardoor weet ik dat dan.' Daar tegenover staat haar klasgenoot Thijs (emotie midden, verbeelding hoog) die in het vraaggesprek eerst concreet beschreef hoe hij verhaalelementen visueel voorstelt. Op de vraag of hij zich ook voorstelt wat je kunt horen, antwoordt hij: 'Ja, eigenlijk ook wel ja. Ja, dat kan ik me wel inbeelden, van hoe zo'n scène gaat, zo'n dialoog zeg maar. Dan bedenk ik gewoon in welke toonhoogte zoiets wordt gezegd en wanneer iets hard wordt gezegd en wanneer iets zacht en zo. Dat beeld ik me dan heel erg in.'

Die gesprekken leverden nog iets anders op. Zo spraken de leerlingen vrijmoedig over de zin en de onzin van verwerkingsopdrachten die zij in de loop van de tijd van mij gekregen hadden. Mij zetten die opmerkingen sterk aan het denken. In onze vaksectie Nederlands komen we –ondanks alle goede bedoelingen met ons literatuuronderwijs– nauwelijks aan toe aan de vraag met welk doel al die verschillende opdrachten gegeven worden. Ik voel me door de gesprekken met de leerlingen geprikkeld om dat nu eens voor mezelf te verhelderen. De vraag naar een verstandige spreiding in verschillende soorten opdrachten – al dan niet gekoppeld aan verschillende lezersprofielen– kan pas daarna beantwoord worden. Het is een mooie opdracht vind ik: meer oog voor verschillende lezers, meer oog voor verschillen in verwerkingsopdrachten.

NOOT

1. De enquêtegegevens zijn met SPSS verwerkt door Jan Essers.

LITERATUUR

Bolt, L. van der (2000). *Ontroerend goed. Een onderzoek naar affectieve leeservaringen van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs*. Academisch proefschrift. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Frankhuisen, J., & Tellegen, S. (2000). *Project Leesaandacht. De ontwikkeling van een meetinstrument*.

Tellegen-van Delft, S. (1986). *Waarom zou je lezen? Een onderzoek naar leesredenen en leesbeletsels van leerlingen in het 4e, 6e en 8e leerjaar*. Academisch proefschrift. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Tellegen, S., & Coppejans, L. (1992). *Verbeeldend lezen*. Den Haag: NBLC.

Tellegen, S., & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Stichting Lezen reeks 2. Delft: Eburon.

Bijlage 1. Vragenlijst leesonderzoek 'Individuele lezersprofielen'

Naam: _____ jongen meisje

Leeftijd: jaar maanden _____

School: _____

Klas: _____ Afdeling: _____

Profiel: _____

Wij willen graag weten wanneer leerlingen zoals jullie boeken lezen en wat jullie daar zoal van vinden. In verschillende leerjaren zullen leerlingen deze vragenlijst invullen. Wij zijn nieuwsgierig naar overeenkomsten en verschillen in alle antwoorden.

Je hebt een lijst voor je liggen waarop een aantal zinnen staat zoals 'Voor ik ga slapen, lees ik een boek'.Achter elke zin staat steeds:

1. nooit
2. soms
3. vaak

Zet bij ieder uitspraak een rondje om het cijfer dat het beste aangeeft wat voor jou geldt.

Wil je elke zin doorlezen en meteen invullen? Ik heb graag dat je het alleen doet, want het gaat erom wat jij vindt. Alvast bedankt

	nooit	soms	vaak
1. Ik lees graag boeken als ze spannend zijn.	1	2	3
2. Als ik een boek lees, vergeet ik dat ik nog iets af moet maken.	1	2	3
3. Als ik even aan iets anders wil denken, ga ik een boek lezen.	1	2	3
4. Ik krijg medelijden met iemand in het verhaal.	1	2	3
5. Ik zit haast te schateren om een boek.	1	2	3
6. Als ik een boek lees, vind ik het moeilijk om ermee op te houden.	1	2	3
7. Als ik wil weten hoe ik later geld kan verdienen, ga ik erover lezen.	1	2	3
8. Ik heb pret om wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
9. Ik ben nieuwsgierig naar wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
10. Als ik lees over verstoppen, is het net of ik het ook doe.	1	2	3
11. Als ik lees, zie ik voor me hoe het daar is.	1	2	3
12. Als ik een boek lees, moet ik glimlachen.	1	2	3
13. Terwijl ik lees, is het net of ik het verhaal hoor.	1	2	3
14. Ik word kwaad om wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
15. Als ik iets wil weten, ga ik erover lezen.	1	2	3
16. Ik lees graag verdrietige verhalen.	1	2	3
17. Terwijl ik over geluiden lees, is het net of ik ze hoor.	1	2	3
18. Als ik me eenzaam voel, ga ik een boek lezen.	1	2	3
19. Als ik lees, vergeet ik alles om me heen.	1	2	3
20. Als ik lees dat iemand een trap geeft, doe ik haast mee.	1	2	3
21. Ik voel mee met iemand in een boek.	1	2	3

(Bijlage 1 Vragenlijst leesonderzoek, p.2)

	nooit	soms	vaak
22. Ik lees graag enge verhalen.	1	2	3
23. Als ik iets over sport wil weten, ga ik erover lezen.	1	2	3
24. Als ik iets over popmuziek wil weten, ga ik erover lezen.	1	2	3
25. Als ik alles om me heen wil vergeten, ga ik een boek lezen.	1	2	3
26. Ik lees graag boeken waar griezelige dingen in voorkomen.	1	2	3
27. Ik zou zo willen zijn als iemand in een boek is.	1	2	3
28. Als ik me verveel, ga ik een boek lezen.	1	2	3
29. De stem van iemand in een boek kan ik me goed indenken.	1	2	3
30. Als ik lees hoe het voelt als je iemand aanraakt, voel ik het bijna zelf.	1	2	3
31. Ik ga een boek lezen als ik kwaad ben.	1	2	3
32. Als ik een boek lees, is het net of ik in het verhaal ben.	1	2	3
33. Ik word boos om wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
34. Als ik iets over mijn hobby wil weten, ga ik erover lezen.	1	2	3
35. Ik lach graag hardop bij het lezen van een boek.	1	2	3
36. Ik ben verwonderd over wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
37. Als ik een boek lees, dan voel ik me prettig.	1	2	3
38. Ik lees een boek met kloppend hart.	1	2	3
39. In een boek is iemand net als ik.	1	2	3
40. Als het in een verhaal koud is, krijg ik het zelf ook koud.	1	2	3
41. Ik lees een boek omdat ik daar rustig van word.	1	2	3
42. Als ik een verhaal lees, voel ik me één van de personen in het verhaal.	1	2	3

(Bijlage 1 Vragenlijst leesonderzoek, p.3)

	nooit	soms	vaak
43. Als ik iets wil weten over dingen die ik nog nooit gedaan heb, ga ik erover lezen.	1	2	3
44. Als ik ergens op moet wachten, ga ik ondertussen lezen.	1	2	3
45. Boeken lezen vind ik plezierig.	1	2	3
46. Ik ben verheugd over wat er in een boek gebeurt.	1	2	3
47. Terwijl ik lees, is het net of het verhaal me verteld wordt.	1	2	3
48. Als ik iets interessant vind, ga ik erover lezen.	1	2	3
49. Mijn maag krimpt in elkaar bij een verhaal dat ik lees.	1	2	3
50. Als ik lees over hoe iets smaakt, verbeeld ik me dat ik het ook proef.	1	2	3
51. Als ik wil weten wat ik later kan worden, ga ik erover lezen.	1	2	3
52. Ik vergeet de tijd als ik een boek lees.	1	2	3
53. Als ik een boek lees, is het net of ik er zelf bij ben in het verhaal.	1	2	3
54. Als ik rustig wil worden, ga ik een boek lezen.	1	2	3
55. Als ik lees, bedenk ik hoe het er daar uitziet.	1	2	3
56. Wat erin een boek gebeurt maakt me bang.	1	2	3
57. Als ik lees is het of ik de mensen in het verhaal zie.	1	2	3
58. Ik ga een boek lezen als ik me alleen voel.	1	2	3
59. Als ik een boek lees, vergeet dat ik nog iets anders moet doen.	1	2	3
60. Ik lees graag griezelverhalen.	1	2	3
61. Als ik alleen wil zijn, ga ik een boek lezen.	1	2	3
62. Ik word verdrietig van een boek.	1	2	3
63. Als ik ergens over inzit, ga ik een boek lezen.	1	2	3
64. Met het lezen van een boek kan ik wel uren doorgaan.	1	2	3

(Bijlage 1 Vragenlijst leesonderzoek, p.4)

Wil je bij de laatste vier vragen met een rondje aangeven hoe vaak je in boeken leest? Denk hierbij aan alle mogelijke boeken, van leesboeken tot en met hobbyboeken. Schoolboeken moet je niet meerekenen.

65. Hoe vaak lees je een boek in je vrije tijd?

1. bijna iedere dag
2. 1 à 2 keer per week
3. alleen in het weekend
4. 1 of meer keer per maand
5. alleen in de vakantie

66. Ben je thuis in een boek bezig waar je verder in wilt lezen?

1. ja
2. nee

67. Wanneer heb je voor het laatst in een boek gelezen?

1. gisteren
2. een paar dagen geleden
3. afgelopen weekend
4. afgelopen maand

68. Hoeveel boeken lees je?

1. 1 of meer boeken per week
2. 1 per 14 dagen
3. 1 per 3 weken
4. minder dan 1 per maand

Bijlage 2. Scoreformulier lezersprofiel (vragenlijst leesonderzoek 'Individuele lezersprofielen')

Categorie A: emotie

Noteer je score (1, 2 of 3)
bij de onderstaande vragen:

vraag	score
4	
5	
8	
9	
12	
14	
16	
21	
27	
33	
35	
36	
38	
39	
46	
49	
56	
62	
Totaal A	

Categorie B: verbeelding

Noteer je score (1, 2 of 3)
bij de onderstaande vragen:

vraag	score
10	
11	
13	
17	
20	
29	
30	
32	
40	
42	
47	
50	
53	
55	
57	
Totaal B	

Categorie A: 18 t/m 29 = laag; 30 t/m 42 = midden; 43 t/m 54 = hoog

Categorie B: 15 t/m 24 = laag; 25 t/m 35 = midden; 36 t/m 45 = hoog

PROFIEL: emotie _____ verbeelding _____