



Vrije Universiteit Brussel

Een kwalitatief publieksonderzoek naar
het leesgedrag van oudleden van de
Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen



Eindverhandeling tot master in de
Communicatiewetenschappen
Student: Lana Cockmartin
Promotor: Prof. Dr. J. Bauwens
Organisatie: Stichting Lezen
Academiejaar: 2009-2010

WETENSCHAPSwinkel
Brussel



Vrije
Universiteit
Brussel

Lana Cockmartin

“Een kwalitatief publieksonderzoek naar het leesgedrag van ouders van de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen”

Proeve ingediend voor het behalen van de graad van Master in de
Communicatiewetenschappen

(Aantal woorden: 34.268)

Inhoudstafel

Inleiding	3
Stichting Lezen en de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen	7
Hoofdstuk 1: Stichting Lezen	8
Hoofdstuk 2: Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen	11
Hoofdstuk 3: Legitimatie voor een cultuurbeleid	14
Literatuurstudie	17
Hoofdstuk 1: Factoren die leesgedrag beïnvloeden	18
1) Een verklarend kader voor leesgedrag: theory of planned behaviour	18
a. Leesattitude	19
b. Sociale normen en leesklimaat	20
c. Self-efficacy of zelfingeschatte leesvaardigheid.....	21
d. Externe mogelijkheden	22
e. Samengevat	23
2) Vier lezerspersoonlijkheden.....	25
3) Leesklimaat: socialisatie door ouders, school, leeftijdsgenoten en bibliotheek.....	27
a. Invloed van ouders	27
b. Invloed van de school.....	29
c. Invloed van leeftijdsgenoten	30
d. Invloed van de bibliotheek.....	30
Hoofdstuk 2: Het belang van leesgroepen	32
1) Leeskringen	32
a. Als forum voor sociaal contact	32
b. Als middel om zichzelf te ontplooiën	34
c. Als speler op de markt.....	35
2) Leesbevorderende projecten.....	36
3) Boekenjury	37
4) Samengevat.....	37
Hoofdstuk 3: Plaats van lezen tussen ‘nieuwe’ media	40
1) Cultuurpessimisme of euforie	40
2) Ook mediateksten worden ‘gelezen’	41
3) Rol van nieuwe media in leesbevordering.....	42

Empirisch deel.....	44
Hoofdstuk 1: Onderzoekstradities binnen publieksonderzoek.....	44
1) Media-effectonderzoek.....	44
2) Uses and gratifications-paradigma	44
3) Kritisch publieksonderzoek	45
Hoofdstuk 2: Aandacht voor de lezer binnen literatuurwetenschappen	47
Hoofdstuk 3: Onderzoeksopzet.....	49
1) Probleemstelling en onderzoeksvragen.....	49
2) Doelstelling van het onderzoek	50
3) Dataverzameling	51
4) Data-analyse.....	54
Hoofdstuk 4: Resultaten van het onderzoek	56
1) Voorafgaande opmerkingen	56
2) Self-efficacy: zelfbeeld met betrekking tot lezen	57
3) Beïnvloedende factoren: ouders, bibliotheek, school, leeftijdsgenoten.....	58
4) KJV-verleden van de respondenten	63
5) Werking van de KJV.....	65
6) Huidige studies.....	70
7) Huidig leesgedrag.....	71
8) Positieve en negatieve ervaringen en herinneringen.....	74
9) Mediagebruik van de oud-leden	75
10) Groepsgebeuren	76
11) Doel van Stichting Lezen	77
12) Concrete aanbevelingen	78
13) Soort lezer in de Kinderjury	79
Algemeen besluit	81
Bibliografie.....	89
Bijlagen.....	94

Inleiding

Er lijkt geen einde te komen aan de mogelijkheden die kinderen en jongeren hebben om hun vrije tijd in te vullen. Met de komst van digitale televisie hebben we de keuze tussen honderden verschillende zenders en programma's. Daarnaast bestaan er computerspelletjes, iPod's, chatprogramma's en worden kinderen aangespoord om deel te nemen aan tal van nevenschoolse activiteiten in sportclubs, muziekscholen, scouts of chiro. Het lezen van fictie lijkt hierdoor op de achtergrond te geraken. Nochtans lezen kinderen graag, maar blijft er van hun 'vrije' tijd niet zoveel over (Tellegen, 2001). Bovendien is het moeilijk om de weg te vinden naar kwaliteitsvolle literatuur in het steeds dwingender wordende aanbod. Nieuwe media zijn sneller en gemakkelijker en daarom ook zo aantrekkelijk voor kinderen en jongeren. Dit terwijl het lezen van een boek een grotere mentale inspanning vergt. Bovendien onderhouden jongeren via internet en gsm hun sociale contacten, en heeft lezen een asociale imago (Verdonck, 2007).

Een antwoord op deze ontwikkeling vinden we in het leesbevorderingproject Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen (KJV) van Stichting Lezen. Stichting Lezen heeft als hoofddoel het bevorderen van een leescultuur en het scheppen van een gunstig lees klimaat. De Kinder- en Jeugdjury is een project voor leesgrage kinderen en jongeren tussen 4 en 16 jaar. Het project bestaat uit verschillende leesgroepen die verspreid zijn in Vlaanderen. De kinderen in de leesgroepen worden in contact gebracht met 10 boeken uit de recente jeugdliteratuur. Deze boeken worden gelezen, vervolgens besproken en na afloop van een leesjaar kiest elke leeftijdsgroep zijn favoriete boek. De KJV probeert zo lezen als vrijetijdsbesteding van kinderen te stimuleren. Bovendien probeert het project kinderen en jongeren een kritisch oordeel te laten vellen over literaire werken en zo hun smaakontwikkeling te bevorderen. De KJV is een project dat gericht is op kinderen die al een zekere interesse voor lezen hebben. Het is dus een buitenschoolse activiteit die niet verplicht is, maar op vrijwillige basis zou moeten worden uitgeoefend. De nadruk in dit onderzoek ligt dus niet op het verplicht lezen op school, maar op het vrijetijdslezen. Nu het project al verschillende jaren bestaat en al tal van leden heeft mogen verwelkomen, lijkt het interessant te gaan kijken naar de ervaringen van de oud-leden van het project.

Er is al heel wat onderzoek gevoerd naar de invloeden en effecten van leesprojecten. Maar het lijkt net interessant te kijken wat de oud-leden nu zelf precies van de KJV vinden. Het kennen van opinies, gevoelens en keuzes is immers cruciaal in het begrijpen waarom kinderen graag lezen (Cole, 2002). Hoe hebben de oud-leden het zetelen in de KJV ervaren? Lezen ze nog steeds en in welke mate? Zijn ze in het dagelijks leven nog veel met het lezen van fictie bezig? Welke plaats krijgt lezen in hun

leven? Geven ze hun passie of interesse voor het lezen door aan hun kinderen? Uiteindelijk intrigeert de vraag of mensen die in hun kindertijd intensief met lezen bezig waren, dit nu ook nog steeds zijn. Via een kwalitatief publieksonderzoek kunnen geen effecten of invloeden achterhaald worden, maar kunnen we wel gaan kijken naar wat oud-leden zelf vinden van de KJV en welke plaats het lezen van fictie nu nog inneemt in hun leven. In het kader van deze masterproef zal dan ook een kwalitatief publieksonderzoek naar het leesgedrag van oud-leden gevoerd worden.

Het doel van dit werk is een beeld krijgen van het huidig leesgedrag van de oud-leden, alsook hun ervaringen en percepties van de KJV. De overkoepelende vraag van dit onderzoek luidt: Welke plaats en betekenis kennen de oud-leden toe aan lezen en aan de KJV zelf?

Om een antwoord te kunnen geven op de probleemstelling van deze masterproef stellen we volgende onderzoeksvragen voorop.

- Wat zijn de motivaties van de oud-leden om te lezen en om in de KJV te zetelen?
Vanuit de literatuurstudie zal blijken dat verschillende factoren bepalend zijn voor het leesgedrag. Deze motivaties kunnen zowel vanuit het individu zelf komen als uit hun sociale omgeving. Deze onderzoeksvraag zou een beeld moeten kunnen geven van de motivaties van de oud-leden om te lezen en om in de KJV te zetelen.
- Welke plaats en betekenis geven de oud-leden nu aan lezen van fictie?
Zoals eerder al vermeld, bestaan er steeds meer mogelijkheden om je vrije tijd in te vullen. Met deze onderzoeksvraag willen we achterhalen hoe de oud-leden 'lezen' een plaats geven in hun leven. Waar, wanneer en waarom lezen ze? Vinden ze lezen (nog steeds) belangrijk? Hoe verdelen ze hun vrije tijd tussen lezen en nieuwe media?
- Welke herinneringen en ervaringen houden de oud-leden over aan de KJV?
Deze onderzoeksvraag spitst zich toe op de KJV zelf. Wat vinden ze van de manier waarop de KJV werkt? Wat zijn hun ervaringen met de KJV? Wat waren hun verwachtingen van de KJV? Werden deze verwachtingen ingelost?
- Welke rol speelt de KJV in de bevordering van het lezen?
Deze onderzoeksvraag kan niet rechtstreeks uit het kwalitatief onderzoek afgeleid worden, en dient daarom als overkoepelende vraag. De conclusies van het onderzoek zouden een antwoord moeten kunnen bieden op deze vraag.

Hoewel lezen wat meer op de achtergrond lijkt te geraken, is dit onderzoek naar het leesbevorderingproject KJV nog steeds relevant. Het lezen van fictie blijft immers zeer belangrijk, het is niet enkel een vorm van ontspanning, onderzoek heeft uitgewezen dat lezen een invloed kan

hebben op onze ontwikkeling (Stalpers, 2005). Zoals eerder al werd vermeld, hebben jongeren tegenwoordig een waaier aan mogelijkheden om zich te 'ontspannen'. Gsm, mp3-speler, televisie, computer,... de mogelijkheden zijn oneindig. Het leesgedrag neemt in de adolescentie dan ook sterk af. Jongeren vertonen een desinteresse voor het lezen van fictie. Nochtans is het belangrijk om kinderen en jongeren te stimuleren om meer naar fictie te grijpen. Iemand die veel leest en bedreven is in het lezen is namelijk in staat om zelfstandiger te werken en kan dus achterstanden sneller inhalen. Het lezen van fictie heeft bovendien een positief effect op de taalvaardigheid, de woordenschat en grammatica (Stalpers, 2005). De maatschappelijke relevantie van dit onderzoek ligt in het feit dat lezen een belangrijke rol kan spelen in de ontwikkeling van een kind. Bovendien kunnen bibliotheken ervoor zorgen dat ze door het opstarten van leesgroepen, in de toekomst verzekerd zijn van jonge, enthousiaste en trouwe leden.

Een eerste lacune in wetenschappelijk onderzoek is dat er over de KJV zeer weinig tot niets geschreven werd. Bovendien gebeurt onderzoek naar het lezen en leesprojecten vooral op basis van kwantitatieve gegevens, op basis van enquêtes. De receptie van lezen door leden van de Kinder- en Jeugdjury is een boeiend en onontgonnen onderzoeksdomein. Kwalitatief onderzoek biedt hier dan ook een meerwaarde omdat het kan peilen naar wat de lezers zelf vinden, naar hun ervaringen en betekenissen die ze toekennen aan het lezen van fictie. De gegevens die de interviews zullen opleveren, kunnen interessant zijn voor Stichting Lezen, zo kunnen ze zien wat oud-leden van het project vinden. Dit kan dan een beginpunt zijn voor verder onderzoek, wat op zijn beurt dan kan leiden tot eventuele bijstellingen van het project met het oog op de toekomst.

Tenslotte zou ik hier graag mijn persoonlijke motivatie om dit onderwerp te onderzoeken aan willen toevoegen. Zelf lees ik graag en regelmatig een boek, het is voor mij een vorm van ontspanning en soms zelf een klein beetje een ontsnappen aan het dagelijkse leven. Maar die interesse voor het lezen van een goed boek heb ik nog niet zo lang. Als kind of als tiener vond was ik wel bekend met de KJV, maar het interesseerde me niet echt. Ik vond het zelfs vreemd dat iemand ervoor koos om na schooltijd te lezen en samen te komen om hierover te praten. In die zin ben ik als onderzoeker eigenlijk een buitenstaander, en intrigeert het me wel wat 'insiders' over dit onderwerp te vertellen hebben. Deze rol als buitenstaander kan als een hindernis beschouwd worden, maar anderzijds kan ik als onderzoeker het onderwerp van een zekere afstand bekijken en nieuwe inzichten hanteren.

In het eerste deel van deze masterproef wordt gekeken naar het ontstaan van Stichting Lezen en de specifieke doelstellingen van de KJV. Nadien wordt even stilgestaan bij het huidige cultuurbeleid in Vlaanderen met betrekking tot leesbevordering. Vervolgens bespreken we de verschillende factoren

die leesgedrag bepalen: leesattitude, leesklimaat, self-efficacy en externe mogelijkheden. Deze verschillende factoren bieden de mogelijkheid een typologie op te stellen van 4 leespersoonlijkheden, die we verder zullen bespreken. Hierna bespreken we het belang van ervaringen die kinderen opdoen in leesgroepen en de meerwaarde die leesprojecten kunnen bieden. Tenslotte bespreken we de interactie tussen nieuwe media en lezen, en de invloed hiervan op de vrijetijdsbesteding.

In een volgend deel van deze masterproef worden zowel de methodologie als de resultaten besproken. Door middel van een kwalitatief onderzoek werden de bevindingen uit de literatuurstudie nagegaan. Om een antwoord te vinden op de probleemstelling en onderzoeksvragen, is kwalitatief publieksonderzoek een aangewezen onderzoeksmethode. Meer concreet zullen de resultaten in dit onderzoek bekomen worden door beroep te doen op diepte-interviews. We willen de oud-leden namelijk laten vertellen hoe ze de KJV ervaren hebben, wat ze ervan vinden, wat het lezen van fictie voor hen betekent, of ze er veel belang aan hechten en waarom, hoe ze lezen, waar en wanneer ze lezen, of ze hun leesinteresse van thuis hebben meegekregen, of ze deze passie ook aan hun kinderen doorgeven,... Diepte-interviews zijn een goede manier om mensen te laten vertellen over iets wat ze vroeger beleefd hebben. Er kan gegraven worden naar diepere betekenissen die in kwantitatief onderzoek niet aan bod komen. In dit onderzoek wordt niet gekeken naar de effecten of invloed die de KJV kan uitoefenen op het leesgedrag, maar peilt naar de ervaringen en betekenissen van de oud-leden zelf.

In een algemeen besluit worden de bevindingen van het empirisch onderzoek gekoppeld aan de theoretische uitgangspunten om een antwoord te formuleren op de probleemstelling en onderzoeksvragen.

Stichting Lezen en de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen

Om dit onderzoek te kaderen staan we in dit hoofdstuk stil bij het concreet beleid van Stichting Lezen. Om van start te kunnen gaan met een onderzoek naar een leesbevorderingsproject van Stichting Lezen moeten we immers vertrouwd zijn met de specifieke doelstellingen van deze vereniging. Daarnaast bekijken we kort het specifieke beleid van de Kinder- en Jeugdjury. De interviews met de respondenten kunnen pas opgesteld worden wanneer we een beeld hebben van wat Stichting Lezen met de Kinderjury wil bereiken. Hiervoor werden beleidsdocumenten geraadpleegd, en daarna werd er een interview afgenomen met An Stessens, coördinator van de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen. In dit interview werden belangrijke aspecten uit de beleidsdocumenten verduidelijkt, en werd dieper ingegaan op aspecten die relevant zijn voor dit onderzoek. Bovendien kon zij ons een duidelijke blik werpen op de motivaties en 'geest' achter het KJV-project.

De beleidsdocumenten met betrekking tot de KJV benadrukken het belang van het 'vrijtijdslezen'. Waarom is er dan een project als de KJV nodig om kinderen in hun vrije tijd aan te zetten tot lezen? Met andere woorden, waarom is inmenging van de overheid nodig om kinderen uit zichzelf te laten kiezen voor het lezen van een boek? Een redelijke verantwoording op deze vraag, vinden we terug in het werk van Hans Blokland (1997). Op basis van de begrippen 'negatieve vrijheid' en 'positieve vrijheid' van Berlin duidt hij op het belang van overheidsinmenging in de ontwikkeling van een autonome persoon.

Hoofdstuk 1: Stichting Lezen

“De Stichting Lezen Vlaanderen heeft als doel op een structurele, consistente en coherente wijze de leescultuur, het leesklimaat en de leesomgeving te verbeteren in Vlaanderen. Daartoe zal Stichting Lezen initiatieven en een werking ontwikkelen die op doelgerichte wijze het lezen bevorderen.” (Missie van Stichting Lezen)¹

Stichting Lezen is een organisatie in Vlaanderen die opgericht is in navolging van Nederland. Eind 2000 besliste de toenmalige Vlaams minister van Cultuur Bert Anciaux dat het tijd was voor een Stichting Lezen in Vlaanderen. In oktober 2001 werd een raad van bestuur opgesteld bestaande uit experts uit verschillende sectoren: de media, het onderwijs, de academische wereld en de bibliotheeksector. In 2002 was er voor het eerst sprake van een Stichting Lezen Vlaanderen. De vereniging is ondertussen uitgegroeid tot het kennis- en informatiecentrum inzake leesbevordering, stuurt onderzoek aan en coördineert tal van leesbevorderingsprojecten, waaronder de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen². Het hoofddoel van Stichting Lezen is zoveel mogelijk mensen aan te zetten tot lezen en voorlezen, zodat ze het intense plezier van lezen leren ervaren. Bovendien willen ze zowel de financiële, intellectuele als sociale drempels - die de toegang tot lezen vaak moeilijker maken – verlagen (Stichting Lezen (1), 2008).

Stichting Lezen bouwt zijn acties en projecten op rond 4 werkdomeinen, die nauw met elkaar verbonden zijn en soms zelfs overlappen. Deze 4 werkdomeinen zijn:

- Initiëren en coördineren van leesbevorderingsprojecten
- Stichting Lezen als aanspreekpunt leesbevordering
- Stichting Lezen als kennis- en informatiecentrum
- Stichting Lezen als internationale partner

Elk van deze 4 werkdomeinen wordt verwezenlijkt door middel van verschillende specifieke doelstellingen. In het kader van deze masterproef, zullen we ons beperken tot de doelstellingen van het eerste werkdomein, het initiëren en coördineren van leesbevorderingsprojecten. Dit werkdomein bestaat uit 3 subdoelen (Stichting Lezen (1), 2008):

- Het initiëren en coördineren van leesbevorderingsprojecten om boeken en lezen onder de aandacht te brengen.

¹ Geformuleerd in STICHTING LEZEN (2008), *Meerjarenplan 2007-2010*. Voor de informatie i.v.m. Stichting Lezen werd gebruik gemaakt van dit document. Vanaf nu zal ernaar verwezen worden als: (Stichting Lezen (1), 2008).

² Website STICHTING LEZEN <http://www.stichtinglezen.be/>. Deze informatie is terug te vinden op de website van Stichting Lezen. Vanaf nu zal ernaar verwezen worden als: (website Stichting Lezen)

- Het werken aan verschillende projecten voor verschillende doelgroepen om zoveel mogelijk mensen aan te zetten tot lezen.
- Het onderhouden van nauwe contacten met verschillende partners en gaat actief op zoek naar samenwerkingsmogelijkheden om het draagvlak van haar projecten te verbreden en vaster in te bedden in de leefwereld van de doelgroepen.

Stichting Lezen kiest doelbewust voor een projectmatige benadering, en houdt zich minder of niet bezig met het organiseren van evenementen. Deze laatste krijgen meer media-aandacht dan projecten en zijn door die korte 'buzz' populairder dan projecten. Het voordeel aan projecten echter, is dat het langlopende acties zijn die op termijn effectiever zijn dan kortstondige evenementen. Projectwerking houdt in dat er zeer gestructureerd en gefaseerd tewerk gegaan kan worden. Deze manier van werken komt, zoals we dadelijk zullen zien, tot uiting in het Kinder- en Jeugdjury project (Stichting Lezen (1), 2008).

In het kader van dit onderzoek willen we nog even stilstaan bij volgende aandachtspunten van Stichting Lezen die in de Kinder- en Jeugdjury tot uitdrukking komen.

Elke nieuwe generatie moet steeds weer opnieuw in contact gebracht worden met literatuur en het plezier van lezen aangeleerd worden. Het ontwikkelen en bijsturen van projecten is daarom een belangrijk aspect van Stichting Lezen. Om dit te verwezenlijken krijgt onderzoek veel prioriteit in het beleid van Stichting Lezen. Het gaat niet om langlopend onderzoek, maar om gericht praktijkonderzoek, waarvan de resultaten gebruikt worden om projecten aan te passen indien nodig³.

Meer specifiek naar kinderen en jongeren toe is het ontwikkelen van een doorgaande leeslijn (0-18 jaar) een belangrijk aandachtspunt in het beleidsplan van Stichting Lezen. Men gaat ervan uit dat lezen een belangrijke voorwaarde is om als kritische burger deel te nemen aan de maatschappij. Lezen geeft kinderen en jongeren immers de mogelijkheid in contact te komen met artistieke en intellectuele visies op de maatschappij en geschiedenis. Dit verschaft kinderen plezier én inzicht in literatuur. Via literatuur komen jongeren in contact met een verscheidenheid aan mens- en maatschappijbeelden die verschillen in tijd en ruimte. Kinderen moeten dus van kleins af aan geconfronteerd worden met literaire teksten, zowel in het onderwijs als buiten de schooluren. Op die manier leren ze teksten 'lezen' en leren ze hiervan te genieten. Inzicht en plezier in literatuur

³ Geformuleerd in STICHTING LEZEN (2005), *Samenvatting meerjarenbeleidsplan 2006-2008*. Vanaf nu zal naar dit document verwezen worden als: (Stichting Lezen (2), 2005)

beïnvloeden elkaar. Leesplezier is de allereerste voorwaarde tot beter lezen. Anderzijds zullen ‘goede’ lezers vaak ook graag lezen⁴.

Stichting Lezen wil kinderen en jongeren in contact brengen met leesbevordering en literatuureducatie⁵. Bij leesbevordering ligt het accent op het verhogen van het leesplezier, en daardoor ook het meer lezen. Hiervoor moeten kinderen zoveel mogelijk positieve leeservaringen opdoen. Beleving, identificatie en verbeelding van teksten dragen bij tot het leesplezier. Voorlezen, praten over boeken en schrijven zijn werkvormen die leesplezier stimuleren. Verder zijn de aanpak, de kennis en het enthousiasme van de begeleiders van leesactiviteiten van doorslaggevend belang. Bij literatuureducatie is het de bedoeling kinderen en jongeren literaire competentie te laten verwerven en daardoor het leesniveau verhogen. Literaire competentie is een vorm van geletterdheid en houdt in dat kinderen moeten kunnen meepraten over literatuur. Iemand is literair competent als hij zijn weg kan vinden in het steeds sneller groeiende aanbod aan literatuur, waardering over teksten kan ontwikkelen door kenmerken van de tekst te bestuderen, en tenslotte die waardering gefundeerd kan beargumenteren (Stichting Lezen (3), 2005).

Dit laatste duidt op het belang van het lezersgericht zijn van projecten. Lezersgericht is de aangewezen aanpak om de literaire competentie aan te wakkeren en verder te ontwikkelen. Bij een lezersgerichte aanpak ligt de aandacht op drie aspecten: het kiezen van boeken, het waarderen van boeken en het beargumenteerd oordelen over boeken. Zoals we verder zullen zien, zijn dit belangrijke aandachtspunten in de Kinder- en Jeugdjury (Stichting Lezen (3), 2005).

⁴ Geformuleerd in STICHTING LEZEN (2005), *Doorgaande leeslijn 0-18 jaar*. Vanaf nu zal naar dit document verwezen worden als: (Stichting Lezen (3), 2005)

⁵ Uit een gesprek (zie bijlagen) met An Stessens, coördinator van de Kinder- en Jeugdjury, blijkt deze tweeledige doelstelling van Stichting Lezen ook. Zij omschrijft het hoofddoel van Stichting Lezen als “het *meer* (leesbevordering) en *beter* (literatuureducatie) doen lezen.”

Hoofdstuk 2: Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen

“KJV biedt kinderen en jongeren jaarlijks een gevarieerde selectie van recente literatuur en spoort hen aan om via begeleide leesgroepen en leesverslagen te verwoorden wat ze van een boek vinden. Op basis daarvan bekronen ze jaarlijks per leeftijdsgroep de beste boeken.” (Algemeen doel KJV). (Stichting Lezen (1), 2008)

De Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen is een jury van kinderen en jongeren tussen 4 en 16 jaar. De juryleden krijgen een lijst van boeken om te beoordelen. Hiervoor komen ze soms samen in leesgroepen waar ze praten over de boeken en kritisch leren verwoorden waarom ze een boek goed of slecht vinden. Er zijn zes verschillende groepen, ingedeeld aan de hand van de leeftijd van de kinderen. In 2007 namen er bijna 6000 kinderen deel aan de Kinderjury, in 190 gemeenten. De juryleden die alle titels van hun leesgroep gelezen hebben, mogen een rangorde opstellen. Alle stemmen van heel Vlaanderen worden verzameld en geteld. Per leeftijdscategorie wordt het beste boek gelauwerd. Alle juryleden worden uitgenodigd op een groot KJV-feest. Hierop worden ook alle auteurs en illustratoren van de genomineerde boeken uitgenodigd. Deze actie is gericht op kinderen die uit zichzelf al veel lezen en iets meer verlangen. Er wordt onder begeleiding dieper ingegaan op de genomineerde boeken. Ieder kind kan lid worden van de Kinder- en Jeugdjury⁶.

In 1998 werd er voor het eerst gesproken over de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen. Dit project was een samenwerking tussen de sinds 1981 actieve Kinder- en Jeugdjury (KJJ) en de in 1984 opgerichte Kinder- en Jeugdjury Limburg (KJL). Oorspronkelijk bestond het project uit enkele vrijwilligers die kleine groepen kinderen begeleidden om over boeken te praten en hun mening kenbaar te maken. Deze enkele kleine groepen werden al snel vele grote groepen die maandelijks samenkwamen om boeken te bespreken en tenslotte het beste boek verkozen. De bedoeling was het lezen bevorderen, kinderen een stem geven en ook promotie maken voor Vlaamse auteurs. Het aantal leden groeide en er werden leeftijdscategorieën en nominatielijsten ingevoerd die voor heel Vlaanderen hetzelfde waren. Vandaag heeft de Kinder- en Jeugdjury als doelstelling en werkwijze het lezen bevorderen én het lezen verdiepen. Het project wordt elk jaar bijgestuurd en is dus nog steeds in ontwikkeling (website Stichting Lezen).

⁶ Geformuleerd in STICHTING LEZEN (2008), *Verslag van het werkjaar 2007*. Vanaf nu zal naar dit document verwezen worden als: (Stichting Lezen (4), 2005)

De doelstellingen van de KJV kunnen als volgt worden samengevat (Stichting Lezen (4), 2008).

- Allereerst biedt de KJV *leesgrage* kinderen en jongeren een evenwichtige boekenselectie aan uit de productie van één jaar.
- Op basis van deze selectie wil de KJV de *smaakvorming* en het *kritisch oordeel* van kinderen en jongeren vormen.
- Tenslotte is het belangrijk dat dit tot stand komt door hen aan te zetten om in hun *vrije tijd* deel te nemen aan begeleide leesgroepen waar ze de boeken bespreken, beoordelen en uiteindelijk bekronen.

Hieruit blijkt dat Stichting Lezen duidelijke keuzes heeft gemaakt om het project in te vullen. Enkele aspecten werden in een gesprek met An Stessens verduidelijkt. Zo kan de vraag gesteld worden waarom het project enkel gericht is op kinderen die van zichzelf al graag lezen. An Stessens verklaart dat het niet de bedoeling is dat aarzelende lezers over de streep getrokken worden. De Kinderjury wil kinderen die graag lezen “bewust maken van wat ze lezen, van wat ze goed vinden en waarom ze dat goed vinden”. Stichting Lezen wil deze kinderen verschillende boeken aanbieden die ze dan kunnen vergelijken en vervolgens ontdekken welk genre ze goed vinden. De doelgroep van de Kinderjury kan afgebakend worden tot de overtuigde lezers, ook al zijn de mindere lezers ook welkom in het project. Het accent in de KJV ligt op de smaakvorming en het kritisch oordeel. Volgens An Stessens zorgen deze aspecten voor een goede basis voor de toekomst. Het vormen van een eigen smaak en een kritisch oordeel is bijzonder verrijkend voor kinderen en jongeren en voor het ontwikkelen van een eigen persoonlijkheid. De Kinderjury benadrukt het vrijetijdslezen, de reden hiervoor is volgens An Stessens dat het project erop gericht is kinderen bewuster te doen omgaan met literatuur en het leesplezier uit te bouwen. Deze aspecten zijn moeilijk te verwezenlijken in een schoolse, meer dwingende context. Daarom ligt de nadruk in de KJV op het buitenschoolse lezen.

Stichting Lezen hecht veel belang aan de coördinatie van de vrijwilligers die de leesgroepen begeleiden. Zij kunnen via internet documenten raadplegen die kunnen dienen als hulpmiddel bij de begeleiding van de groepen. Bovendien wordt er voor de vrijwilligers elk jaar een studiedag georganiseerd over het beoordelen en bespreken van boeken. Daarnaast zijn er ook vrijwilligers werkzaam die de boeken selecteren en de stemmen over heel Vlaanderen verzamelen (Stichting Lezen (4), 2008).

Stichting Lezen doet met betrekking tot de KJV steeds bijstellingen aan het project. Zo is het project in 2008 begonnen met leeslijsten op te stellen die niet enkel uit Vlaamse boeken bestaan, maar ook uit naar het Nederlands vertaalde buitenlandse boeken. De bedoeling van deze bijstelling is de lezers een leeslijst aan te bieden die een weerspiegeling is van de hele Nederlandstalige markt. Er worden ook doelstellingen en prioriteiten vooropgesteld die verwezenlijkt moeten worden om het project te verbeteren. Een tweede aandachtspunt blijft de vorming van de begeleiders, ten eerste met betrekking tot hun kennis van de jeugdliteratuur en ten tweede met betrekking tot gesprekstechnieken en omgang met kinderen. De werkmodellen waarmee ze rond boeken uit de leeslijst kunnen werken moeten verder uitgebouwd worden. In 2009 werd een brochure samengesteld met daarin de genomineerde boeken die scholen en bibliotheken kunnen gebruiken, ook buiten de KJV-werking. Een goede link tussen de KJV, de bibliotheken en het onderwijs zijn immers zeer belangrijk (Stichting Lezen (1),2008). Naast de vaste doelstellingen die de KJV probeert na te streven is het dus ook nog steeds een project in ontwikkeling.

Hoofdstuk 3: Legitimatie voor een cultuurbeleid

Ganzeboom (1992) heeft onderzoek gevoerd naar de determinanten van cultuurdeelname. Hierin wist hij een onderscheid te maken tussen geld, tijd, status en competentie. Uit zijn onderzoek bleek dat niet de status of een tekort aan tijd of geld, maar een te lage culturele competentie de doorslaggevende factor is in de dalende cultuurparticipatie. Competentie is de capaciteit van mensen om informatie te verwerken en bepaald gedrag te kunnen uitvoeren, het verwijst naar het hebben van een ruim referentiekader. Culturele competentie is dan het geheel van kennis, attitudes en vaardigheden die nodig zijn om deel te nemen aan culturele activiteiten. Het vergaren van deze kennis en vaardigheden stelt mensen in staat kunst en cultuur te begrijpen en te appreciëren. Culturele competentie kan je vergaren door socialisatie van verschillende instituties: het gezin, onderwijs, maar ook van overheidsinstanties. Een cultuurbeleid van de overheid is dus belangrijk, maar moet goed uitgedacht worden en kan niet enkel bestaan uit het aanbod zo groot mogelijk maken.

Een legitimatie voor de inmenging van de overheid op het vlak van cultuur vinden we in het werk van Hans Blokland (1997). Deze beweert in navolging van Berlin dat er 2 soorten vrijheid bestaan: een negatieve en positieve. Een centrale vraag die hij stelt is hoe de overheid een culturele bijdrage kan leveren aan de ontplooiing van de individuele vrijheid.

Negatieve vrijheid kan worden omschreven als een ruimte waarin men ongestoord kan doen en laten wat men wil. Ze is negatief gedefinieerd omdat de vrijheid slaat op het afwezig zijn van externe belemmeringen. Deze vrijheid is de basis van een liberale vrijheid, waarin het individu centraal staat en waarin zo weinig mogelijk wetten zijn. Negatieve vrijheid gaat uit van een heel groot vertrouwen in het individu. Men gaat ervan uit dat het individu los van anderen beweegt en zelf het beste weet wat hij wil. Anderzijds gaat deze vorm van vrijheid uit van een wantrouwen ten opzichte van al wat maatschappelijk is. Men is dan ook van oordeel dat de overheid zich op het gebied van cultuur nergens mee te bemoeien heeft. De burgers zijn oud en wijs genoeg om zelf te bepalen wat mooi en lelijk is, of goed en slecht (Blokland, 1997). Vertaald naar een cultuurbeleid wil dit zeggen dat de overheid zich enkel moet bezighouden met het wegwerken van externe belemmeringen. Concreet is dit het aanbod zo groot mogelijk maken en cultuur financieel toegankelijk maken voor iedereen. Deze visie gaat ervan uit dat wanneer mensen de mogelijkheid hebben deel te nemen aan cultuur, ze dat ook zullen doen. Blokland (1997) daarentegen is ervan overtuigd dat dit een zeer onrealistische visie is op de mens.

Hij meent dat de overheid een actievere taak heeft op gebied van de cultuur en doet daarom beroep op de positieve vrijheidsconceptie. Positieve vrijheid of autonomie is een waarde die veel meer omvat dan haar negatieve tegenhanger. Zij betreft het vermogen van mensen zelfstandig richting te geven aan hun leven en hun eigen bestaan zelf in te vullen. Mensen hebben een groot verlangen zélf te kunnen kiezen en de gemaakte keuze te kunnen rechtvaardigen door te verwijzen naar eigen ideeën en doeleinden. Om geen willoze speelbal van externe machten te zijn, hebben mensen culturele competentie nodig die hen in staat stelt zelf verantwoordelijk te zijn voor het eigen leven (Blokland, 1997). Wanneer we deze visie toepassen op het cultuurbeleid wil dit zeggen dat de overheid niet enkel externe belemmeringen (financiële drempels) moet wegwerken, maar ook rekening moet houden met interne belemmeringen (sociale en culturele drempels). Concreet wil dit zeggen dat de overheid naast het aanbieden van cultuur, ook een gids moet zijn in dit steeds grote wordende aanbod. Zo moeten mensen hun oordeelsvermogen kunnen ontwikkelen willen ze in staat zijn werkelijke keuzes te maken: ze moeten leren alternatieven te onderscheiden, te evalueren en te kiezen. Om een autonome keuze te kunnen maken moet men op de hoogte zijn van de keuzemogelijkheden. Blokland (1997) is ervan overtuigd dat mensen naar populaire muziek luisteren omdat ze dit goed vinden, maar dat ze ook klassieke muziek zouden kunnen appreciëren als ze dit zouden kennen.

Negatieve en positieve vrijheid zijn niet volledig tegengesteld aan elkaar, ze zijn complementair en op bepaalde vlakken overlappen ze zelfs. Zo kan men alleen zelfstandig richting geven aan eigen leven, indien men niet door anderen tot iets wordt gedwongen. Maar soms moeten mensen met de verschillende mogelijkheden kennismaken vooraleer ze een autonome keuze kunnen maken. Mensen dienen zich eerst met behulp van anderen te hebben ontplooid, willen ze onafhankelijk van deze anderen het leven in eigen hand kunnen nemen. We kunnen dus stellen dat positieve vrijheid uiteindelijk meer vrijheid biedt dan wanneer we mensen zomaar laten doen. Cultuur is een belangrijke voorwaarde voor vrijheid en vrijheid is op zijn beurt belangrijk om te functioneren als mens. Een belangrijk vraagstuk is dus hoe men een evenwicht kan bewaren tussen negatieve en positieve vrijheid (Blokland, 1997).

Lezen moet beschouwd worden als een basisvaardigheid voor het functioneren in het sociale leven, voor het deelnemen aan de democratie en om een plaats op de arbeidsmarkt te krijgen. De overheid gaat er al te vaak van uit dat mensen deze basiscompetentie al bezitten. Toch worden er vanuit de maatschappij en dan vooral vanuit de professionele wereld steeds hogere eisen gesteld aan leesvaardigheid. De overheid moet ervan overtuigd worden dat het blijven bevorderen van leesvaardigheid en cultuurparticipatie noodzakelijk is. Op dit vlak heeft de overheid dus een

belangrijke rol te vervullen. Literatuur moet immers steeds opboksen tegen de bestaande marktmechanismen. Cultuurparticipatie heeft tot doel dat men zichzelf via interactie met cultuur ontplooit tot een compleet mens en een volwaardig burger in de democratische maatschappij (Laermans, 2002).

Hiermee is het belang van de Kinder- en Jeugdjury verklaard. Men moet kinderen niet enkel boeken aanbieden en hopen dat ze hun weg vinden in het aanbod, dat ze de boeken zelf zullen lezen en begrijpen. Kinderen en jongeren moeten hierin begeleid worden: ze moeten boeken leren lezen en interpreteren. Dit niet enkel om het leesplezier te ontdekken en zelf te gaan lezen in de vrije tijd, maar ook om zichzelf te kunnen ontplooiën als volwaardige burger in de maatschappij.

Literatuurstudie

De volgende hoofdstukken vormen het theoretisch kader voor dit onderzoek. Het *eerste hoofdstuk* behandelt de verschillende factoren die ons leesgedrag kunnen beïnvloeden. In onderzoek naar leesgedrag ontbreekt een algemeen theoretisch kader. Cedric Stalpers heeft in zijn werk een verklarend kader voor leesgedrag uitgewerkt, de *theory of planned behaviour*. Deze theorie zullen we dan ook als uitgangspunt gebruiken om alle factoren die leesgedrag beïnvloeden in kaart te brengen. De *theory of planned behaviour* bestaat uit 4 aspecten: leesattitude, leesklimaat, self-efficacy en externe mogelijkheden. Elk van deze aspecten wordt uitgewerkt, verduidelijkt en vertaald naar dit onderzoek. Vanuit dit kader is het interessant door middel van kwalitatief onderzoek te kijken hoe het leesgedrag van oud-leden van de KJV er precies uitziet. De verschillende factoren van de *theory of planned behaviour* zorgen ervoor dat we een typologie kunnen opstellen van *4 verschillende soorten lezers*. Een onderscheid wordt gemaakt tussen de gemotiveerde & bekwame lezer, de gemotiveerde & onbekwame lezer, de ongemotiveerde & bekwame lezer en tenslotte de ongemotiveerde & onbekwame lezer. De kenmerken van deze 4 soorten lezers worden aangehaald en aan de hand van concrete voorbeelden verduidelijkt. Uit het empirisch onderzoek zal blijken welk soort lezer in de KJV zetelt en voor welk soort lezer het project volgens de oud-leden het meeste geschikt is. Vervolgens gaan we dieper in op de invloed van *ouders, school, leeftijdsgenoten en bibliotheek* op leesgedrag. Onderzoek heeft uitgewezen dat deze 4 actoren het leesklimaat van kinderen vormen. Ze zijn dan ook zeer belangrijk in het beïnvloeden van leesgedrag. Daarom staan we hier uitvoerig stil bij deze actoren.

In het *tweede hoofdstuk* staan we stil bij de meerwaarde die *leesgroepen* kunnen bieden. Aan de hand van verschillende soorten leesactiviteiten worden de specifieke kenmerken van de Kinderjury in kaart gebracht. Dit overzicht wordt als basis gebruikt voor de bespreking van de Kinderjury in het empirisch onderzoek.

Het *derde hoofdstuk* tenslotte gaat de plaats van lezen bekijken naast andere *nieuwe media*. Het dalen van de leesinteresse wordt vaak al te simplistisch verweten aan de nieuwe media. Televisie en internet zouden ervoor gezorgd hebben dat mensen geen tijd en geen zin meer hebben in het lezen van een goed boek. Maar is dit echt wel zo? In hoeverre is het dalende leesgedrag beïnvloedt door andere media? Of sterker nog, kan de nieuwe media niet gebruikt worden om literatuur te promoten? In het kader van dit onderzoek is het interessant te gaan kijken hoe mensen die in de KJV gezeteld hebben omgaan met nieuwe media. Ervan uitgaand dat de oud-leden mensen zijn die graag lezen, bekijken we hun mediagebruik naast het lezen van boeken.

Hoofdstuk 1: Factoren die leesgedrag beïnvloeden

Het leesgedrag van kinderen en jongeren wordt bepaald door de leesattitude of leesmotivatie die ze ontwikkeld hebben. Verschillende studies hebben de aspecten die leesgedrag bepalen besproken, maar een algemeen theoretisch overzichtskader is moeilijk te vinden. We vertrekken in het kader van dit onderzoek dan ook vanuit de theory of planned behaviour van Ajzen (Stalpers, 2005). Vertrekkende vanuit dit model zullen we de begrippen die relevant zijn voor dit onderzoek bespreken en operationaliseren.

1) Een verklarend kader voor leesgedrag: theory of planned behaviour

Cedric Stalpers (2005) biedt een systematisch inzicht, waarin de verschillende verklarende variabelen voor leesgedrag in samenhang bestudeerd kunnen worden, en dus niet als louter enkelvoudige relaties. Ligt de verklaring van ons leesgedrag in de invloed van ouders, vrienden en leerkrachten of komt het uit onze eigen ervaring? Worden we gestimuleerd vanuit onze omgeving of wordt leesgedrag bepaald vanuit het individu? Valt de verklaring te zoeken in de sociale normen of de eigen voldoening die we putten uit het lezen van fictie? Of is het een combinatie van deze aspecten? Een antwoord op deze vragen wordt door Stalpers (2005) gezocht in de theory of planned behaviour van Icek Ajzen. Deze algemene theorie over menselijk gedrag past hij toe op leesgedrag.

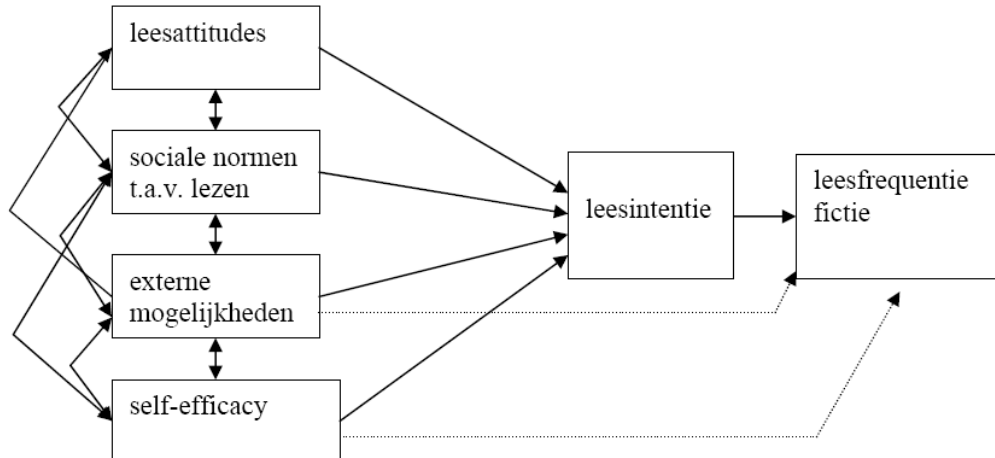
Er zijn verschillende redenen om deze theorie te gebruiken in dit onderzoek. Er is een duidelijke relatie tussen de verschillende onderdelen van de theory of planned behaviour en leesbevordering. Omdat er overeenkomsten zijn tussen de componenten van de theory of planned behaviour en de doelen van leesbevordering, kan dit onderzoek een bijdrage leveren aan het specifieke beleid van leesbevorderende activiteiten, zoals de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen. Wanneer Stichting Lezen bijvoorbeeld weet welke factoren het meest bepalend zijn voor leesgedrag, dienen ze zich met hun inspanningen op het verbeteren of aanpassen van deze aspecten te richten (Stalpers, 2005).

De theory of planned behaviour gaat uit van vrijwillig gekozen en zelf gepland gedrag. We nemen deze theorie dan ook als uitgangspunt omdat de KJV een vrijwillig project is en geen verplichte schoolactiviteit.

Volgens deze theorie zijn er 4 variabelen die ons leesgedrag bepalen:

1. *leesattitude*: de uitkomsten die mensen van bepaald gedrag verwachten. Uitkomsten van lezen kunnen zijn: het meegesleept worden en helemaal opgaan in een verhaal, in gedachten naar andere landen reizen en meer over jezelf te weten komen. Deze uitkomsten bepalen samen het leesplezier. De leesattitude is het besef van kinderen en jongeren dat lezen van fictie plezier teweeg kan brengen.
2. *sociale normen of leesklimaat*: de oordelen van belangrijke personen in de directe omgeving van een individu over dat gedrag en het eigenlijke leesgedrag van deze personen.
3. *self-efficacy*: het vertrouwen dat men in zichzelf heeft om bepaald gedrag, in dit geval 'lezen', te kunnen uitvoeren.
4. *externe mogelijkheden*: beschikbaarheid van het kwantitatieve en kwalitatieve aanbod.

Deze variabelen bepalen elk in meer of mindere mate het leesgedrag en de leesfrequentie. Ze mogen niettemin volledig los van elkaar gezien worden, aangezien ze elkaar voortdurend beïnvloeden. In het volgende schema zien we de theory of planned behaviour toegepast op lezen:



Schema 1: Theory of planned behaviour toegepast op lezen (Stalpers, 2005)

a. Leesattitude

Met attitude wordt de houding of de instelling van een persoon ten opzichte van iets bedoeld. Meer concreet is de leesattitude dus de houding van een lezer ten opzichte van het lezen zelf. Uit de literatuurstudie blijkt dat er enorm veel verschillende definities worden toegekend aan leesattitude. In dit onderzoek wordt de definitie van Stalpers gebruikt om het concept te benaderen. Stalpers

(2005) omschrijft 'leesattitude' als de *“stabiele, evaluatieve houding ten aanzien van lezen, gebaseerd op directe en indirecte ervaringen en verwachte consequenties van het lezen van fictie, die richting geeft aan leesgedrag.”* Deze leesattitude bestaat volgens Schooten (2008) uit drie componenten: een cognitieve, een affectieve en een gedragsmatige. De cognitieve component bestaat uit de verstandelijk beredeneerde ideeën die een lezer over lezen heeft. Een voorbeeld hiervan is of de lezer zich ervan bewust is dat hij kennis, informatie of plezier uit lezen kan halen. De gevoelens die men tegenover lezen heeft vormen de affectieve component. Vindt de lezer lezen plezierig, ontspannend, spannend en kan hij meeleven en opgaan in het verhaal? Tenslotte is er nog de gedragsmatige component die de gedragingen van de lezer met betrekking tot lezen bevatten. Gaat een persoon met een bepaalde leesattitude ook effectief lezen of niet?

Leesattitude komt tot stand door de cognitieve ontwikkeling van een kind en kan daardoor omschreven worden als een relatief stabiele houding ten opzichte van lezen. Toch kan de leesattitude van een persoon zich ook aanpassen. Hoewel leesattitude grotendeels gevormd wordt door een persoon zelf, kan het niet los gezien worden van invloeden van buitenaf. Leesattitude komt immers mede tot stand door ervaringen die kinderen opdoen in hun omgeving. Deze ervaringen kunnen direct zijn, kinderen kunnen door te lezen in de klas of thuis zelf ondervinden hoe ze lezen ervaren. Maar ook indirect, door op te groeien in een omgeving waar veel gelezen wordt, kunnen kinderen inzien dat lezen plezier teweegbrengt. Kinderen die thuis nooit in contact komen met literatuur, zullen meer moeilijkheden ondervinden in het ontwikkelen van een positieve leesattitude. Leesattitude komt dus ook tot stand door socialisatie, en kan niet zomaar losgekoppeld worden van de andere factoren (Stokmans, 1999).

Onderzoek heeft uitgewezen dat leesattitude de belangrijkste verklarende factor is voor het leesgedrag (Stalpers, 2005). Kinderen die weten dat het lezen van fictie plezierige gevolgen heeft, zoals het opgaan in een spannend verhaal of meeleven met de personages, zullen meer lezen dan kinderen die dit niet weten. Leesattitude is de belangrijkste verklarende factor voor leesgedrag, maar niet de enige. Leesattitude komt mede tot stand door socialisatie en moet dan ook altijd in samenhang met de andere factoren bestudeerd worden.

b. Sociale normen en leesklimaat

Onder sociale normen verstaat Ajzen de opvattingen en verwachtingen van belangrijke personen uit onze omgeving ten opzichte van bepaald gedrag en de motivatie om aan deze sociale druk te

voldoen. Het betreft dus de mate van waarin anderen ons gedrag ten aanzien van lezen goedkeuren of afkeuren (Stalpers, 2005).

We zullen verder spreken over leesklimaat in de plaats van sociale normen, omdat leesklimaat als begrip rijker is. Het omvat zowel de positieve als negatieve invloeden uit onze omgeving, en niet alleen de negatieve controlerende bijklank van 'sociale norm' als sociale druk. Sociale norm betreft de richting van de invloed van de personen uit de sociale omgeving, bijvoorbeeld goedkeurend of afkeurend. Leesklimaat gaat verder en omvat ook de inhoud van die invloed. Voorbeelden hiervan zijn het voorlezen, cadeau geven van boeken en kinderen begeleiden naar de bibliotheek. Onder leesklimaat wordt in dit onderzoek dus verstaan: "leesbevorderende handelingen van belangrijke personen in de sociale omgeving, zoals praten over boeken, voorlezen en boeken aanraden" (Stalpers, 2005). Er zijn vier partijen die invloed kunnen hebben op het leesgedrag van kinderen en tieners; ouders, leeftijdsgenoten, het onderwijs en de bibliotheek.

Het leesklimaat is naast leesattitude eveneens een belangrijke factor om het leesgedrag te kunnen verklaren. Kinderen stellen zichzelf niet enkel de vraag of ze lezen zelf plezierig vinden, maar zoeken hierin ook bevestiging in hun omgeving. Wanneer belangrijke personen uit de omgeving van het kind het leesgedrag afkeuren of er weinig aandacht aan besteden, kan het kind zijn gedrag aanpassen omdat hij denkt dat het niet hoort. Het leesklimaat van kinderen heeft een invloed op het leesgedrag, maar eerder op een indirecte manier. Kinderen die in een positief leesklimaat opgroeien, zullen een positievere leesattitude ontwikkelen en dus meer lezen dan kinderen die in een negatief leesklimaat opgroeien (Stalpers, 2005). Het leesklimaat bestaat uit verschillende actoren die in een verder hoofdstuk over de socialisatietheorie uitvoerig besproken zullen worden.

c. Self-efficacy of zelfingeschatte leesvaardigheid

Self-efficacy is de interne waargenomen vaardigheden of de opvattingen die mensen over hun eigen vaardigheden hebben om een taak te kunnen voltooien op een vooraf bepaald niveau. Volgens Bandura (1997) zijn deze opvattingen van invloed op cognitieve, affectieve en motivationele processen, alsook op het eigenlijke gedrag. Adolescenten met veel vertrouwen in de eigen vaardigheden zullen niet afgeschrikt worden door moeilijke taken en zullen ook een positieve uitkomst verwachten als ze zich voor deze taken inzetten (cognitief). Wanneer de uitkomst van deze taken toch negatief is, zullen zij dit mislukken eerder toeschrijven aan te weinig inspanning dan aan een gebrek aan vaardigheden. Ook de mate van inspanning die kinderen in een complexe taak willen steken en de mate waarin ze, ondanks toegenomen complexiteit, de taak blijven volhouden, maken

deel uit van self-efficacy (motivatie). Daarnaast hangt het ook samen met de manier waarop zij omgaan met gevoelens van spanning, angst en stress (affectief). Adolescenten met een groot vertrouwen in hun eigen vaardigheden, hebben minder last van stress en spanning, zullen minder afgeschrikt worden door complexere taken, gaan deze taken zelfs actief opzoeken en houden deze taken vol, zelfs bij toegenomen complexiteit.

Self-efficacy wordt voornamelijk in schoolse context gevormd, door zichzelf te gaan vergelijken met andere leerlingen en door directe en indirecte feedback die kinderen krijgen van hun leerkrachten (Wigfield, 1997). Deze masterproef bestudeert het leesgedrag in een vrijetijdscontext. De vraag is dus of de self-efficacy die kinderen op school ontwikkelen een invloed heeft op het lezen in hun vrije tijd. Kinderen die goed kunnen lezen of dit van zichzelf vinden, kiezen er daarom nog niet voor om in hun vrije tijd te lezen. Wel is het zo dat kinderen die positieve leeservaringen opdoen op school, een hogere self-efficacy ontwikkelen. Deze hoge self-efficacy zorgt voor een positievere leesattitude. Op zijn beurt bevordert deze leesattitude, zoals we eerder gezien hebben, het leesgedrag (Stalpers, 2005).

Onderzoek heeft uitgewezen dat self-efficacy op zich een kleine invloed heeft op het leesgedrag (Stalpers, 2005). Het is niet omdat een kind goed *kan* lezen, dat het daarom *zal* lezen. Het voordeel van de theory of planned behaviour is dat we de verschillende variabelen in samenhang kunnen bestuderen. Wanneer we dit doen voor leesgedrag, wordt duidelijk dat self-efficacy in samenhang met de andere variabelen wél een belangrijke rol speelt. Kinderen die van zichzelf vinden dat ze niet goed lezen, hebben een minder positieve houding tegenover lezen, verwachten er minder positieve gevolgen van en zullen dus minder lezen.

d. Externe mogelijkheden

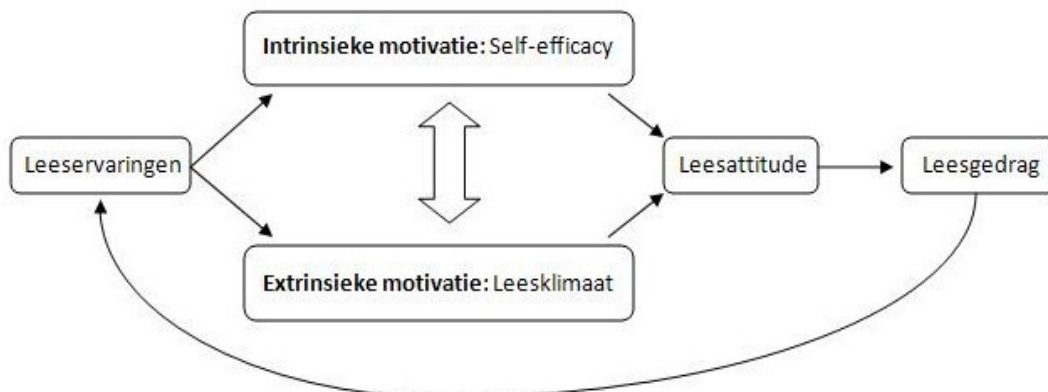
Kinderen kunnen met verschillende soorten drempels geconfronteerd worden bij hun toegang tot lezen. Zo krijgen sommige kinderen de kans niet hun leescapaciteiten te ontwikkelen en vinden zij van zichzelf dat ze niet goed kunnen lezen (self-efficacy). Anderzijds zijn er kinderen die door hun omgeving niet gestimuleerd worden om te lezen, en daarom nooit het leesplezier ontdekken (leesklimaat). Maar er zijn ook enkele externe factoren, zoals financiële drempels, die de toegang tot het lezen van fictie moeilijker kunnen maken. Dit zijn de externe mogelijkheden die het leesgedrag kunnen bepalen. Deze externe factoren zijn het omgekeerde van self-efficacy. Terwijl het bij self-efficacy gaat over de interne waargenomen gedragscontrole, gaat het hier om de externe factoren. Wil een positieve leeshouding leiden tot feitelijk leesgedrag, zal er ook leesmateriaal ter beschikking

moeten zijn. Lezers moeten de middelen tot hun beschikking hebben om te kunnen lezen (Stalpers, 2005).

Onderzoek heeft uitgewezen dat externe factoren een verwaarloosbare invloed hebben op het leesgedrag. Dit is te verklaren vanuit de grote beschikbaarheid van literatuur die we in Vlaanderen hebben. Iedereen die dat wil, kan toegang hebben tot een bibliotheek. Er is dus zeker geen sprake van een schaarste aan middelen en de verklaring van het leesgedrag moet dus in andere aspecten gezocht worden. Zo is de mogelijkheid tot lezen niet enkel een kwantitatief vraagstuk, maar ook een kwalitatieve kwestie. De eerste vraag die gesteld wordt is of kinderen voldoende boeken ter beschikking hebben. Wanneer dit geen probleem vormt moet de vraag gesteld worden of kinderen voldoende boeken vinden die aansluiten bij hun leefwereld (Stalpers, 2005). Zo zien we dat het voor kinderen en jongeren vaak moeilijk is om de overstap te maken van kinder- en jeugdliteratuur naar volwassen literatuur omdat ze plots hun weg niet meer vinden in het aanbod (Piek, 1995). Het kwantitatieve aanbod is in het kader van dit onderzoek niet van toepassing, maar wel zal gepeild worden naar het kwalitatieve aanbod.

e. Samengevat

Wanneer we de theory of planned behaviour toepassen op dit onderzoek, komen we tot het onderstaande schema:



Schema 2: In dit onderzoek gehanteerde visie op leesgedrag

Zoals in voorgaande theorie duidelijk werd, is het proces dat ervoor zorgt dat een kind beslist om te lezen zeer complex. Het bestaat uit verschillende elementen die elk een bijdrage leveren aan het leesproces. Cedric Stalpers (2005) heeft op basis van verschillende onderzoeken een algemeen kader opgesteld om leesgedrag te onderzoeken. Op basis van dit algemeen kader, hebben we bovenstaand schema opgesteld dat dient als vertrekpunt voor het verdere empirisch onderzoek.

Het onderzoek van Stalpers (2005) toonde aan dat leesgedrag bepaald wordt door de leesattitude die kinderen hebben. De leesattitude is de relatief stabiele houding die kinderen hebben over de gevolgen van lezen, en die uiteindelijk bepaalt of kinderen ook effectief gaan lezen.

Deze leesattitude wordt bepaald door de motivaties die kinderen hebben om te lezen. Hierin maken we op basis van de theorie van Tellegen (1987) de tweedeling: intrinsieke en extrinsieke motivatie. Onder intrinsieke motivatie plaatsen we de self-efficacy zoals die in de theorie van Stalpers aan bod is gekomen. We gaan dus onderzoeken of de oud-leden van zichzelf vonden dat ze als kind goede lezers waren. De invloed van de intrinsieke motivatie komt vooral tot uiting in samenhang met de extrinsieke motivatie. Hieronder verstaan we enerzijds het leesklimaat van het kind: de invloed die belangrijke personen uit de leefomgeving van het kind hebben op het leesgedrag. Anderzijds bestuderen we hier ook de kwalitatieve beschikbaarheid van het aanbod om te lezen. Zoals eerdere studies hebben aangetoond is de kwantitatieve beschikbaarheid van het aanbod in Vlaanderen geen drempel tot leesgedrag. Wel is het belangrijk dat kinderen en jongeren literatuur vinden die aansluit bij hun leefwereld. Ook dit zal in het empirisch onderzoek aan bod komen. Het mag nogmaals benadrukt worden dat leesattitude bepaald wordt door de wisselwerking tussen de intrinsieke en extrinsieke motivaties.

De motivaties die de leesattitude van kinderen bepalen, worden op hun beurt gevormd door leeservaringen die kinderen meemaken. Naar deze ervaringen wordt gepeild in de interviews met de oud-leden en deze vormen dan ook de basis voor het empirisch onderzoek. Kwalitatief onderzoek lijkt dan ook de aangewezen methode om de oud-leden te laten vertellen over de leeservaringen die zij als kind hebben opgedaan. De theory of planned behaviour en het schema dat we op basis daarvan opgesteld hebben, dienen als kapstok voor de verschillende factoren die leesgedrag bepalen. Vanuit dit theoretisch kader kijken we opnieuw naar de lezer zelf. Hun opinies, gevoelens en keuzes zijn immers belangrijk in het begrijpen van intrinsieke motivaties die kinderen hebben om te lezen (Cole, 2002).

Tenslotte is het belangrijk aan te duiden dat leesgedrag teruggekoppeld kan worden naar leeservaringen. Zo zorgt het lezen van fictie voor nieuwe leeservaringen, die de motivaties opnieuw kunnen beïnvloeden en de leesattitude kunnen aanpassen, en daardoor opnieuw het leesgedrag versterken. Het bovenstaande schema moet dus als een cyclus opgevat worden.

2) Vier lezerspersoonlijkheden

Op basis van de voorgaande theorie kunnen we een typologie opstellen van 4 verschillende soorten lezers. Zoals we gezien hebben bepalen intrinsieke en extrinsieke motivatie de leesattitude. Door te kijken naar self-efficacy en de invloed van het leesklimaat wordt een onderscheid gemaakt tussen de volgende leesattitudes: de bekwame & gemotiveerde lezer, de bekwame & ongemotiveerde lezer, de onbekwame & gemotiveerde lezer, en de onbekwame & ongemotiveerde lezer (Lemaire, 2004). Elk van deze lezers vereist een andere aanpak om het leesplezier te ontdekken. Een invulling van deze vier *literacy personalities* wordt gegeven door Cole (2002). Zij is leerkracht Engels en bestudeerde een schooljaar lang vier studenten uit haar klas. Deze typologie biedt ons de mogelijkheid te kijken welke soort lezers er bestaan en welke soort de doelgroep van de Kinderjury is. Op basis van deze typologie kunnen we dan in het empirische onderzoek nagaan of Stichting Lezen deze doelgroep ook bereikt.

- Allereerst bestudeerde Cole een vrolijke, gemotiveerde leerlinge. Zij had een zeer sterke self-efficacy, ze geloofde dus dat ze zou lukken in wat ze deed, en ze had een uitstekende houding ten opzichte van lezen en school. Deze leerlinge kon boeken waarderen en las ze thuis en op school. Ze deelde ook graag boeken met klasgenoten en was een positief rolmodel voor de klas. Het gaat hier duidelijk om een **bekwame & gemotiveerde lezer**. Deze soort lezer heeft weinig aansporing nodig, omdat deze toch al graag leest uit zichzelf. Wel is het hierbij belangrijk dat deze lezer de kans krijgt om zijn of haar leesplezier verder te ontwikkelen en te verdiepen.
- Vervolgens volgde Cole ook een goede lezer met een gezond zelfbeeld op. Deze lezer was een harde werker die altijd op tijd klaar was met zijn taken, toch was hij vaak ongeïnteresseerd in zijn werk en nam hij weinig risico's in zijn taal. Hij las en schreef enkel wanneer het van hem verwacht werd. Deze persoon is een **bekwame & ongemotiveerde lezer**. Hier is het de taak van de begeleider of leerkracht om goed aan te sluiten op de interesses van het kind, zodat deze toch gemotiveerd wordt om te lezen.
- Maar sommige kinderen ondervinden meer moeilijkheden met lezen en taal. Zo werkte een andere leerling zeer hard om het lezen onder de knie te krijgen, maar het was een zware klus voor hem. Thuis werd hij niet echt aangemoedigd in het lezen, maar toch is hij vastberaden om te lezen. Deze jongen is een echte doorzetter of een **onbekwame & gemotiveerde lezer**.

Dit soort lezer heeft vooral ondersteuning nodig op het gebied van technisch lezen. Daarbij is aandacht voor de tekststructuur ook nuttig. Het is van belang teksten goed te laten aansluiten op het niveau van de lezer, zodat de motivatie behouden blijft.

- Tenslotte werd een meisje opgevolgd dat houdt van boeken en een positieve houding tegenover lezen heeft, maar een sterke self-efficacy ontbreekt. Ze is zeer onzeker over haar capaciteiten. Ook al wees alles erop dat ze een goede lezer was, dat beeld had ze niet van zichzelf. Dit had als gevolg dat ze niet echt deelnam in activiteiten in de klas die met literatuur te maken hebben. Dit is een **onbekwame & ongemotiveerde lezer**. Er moet wel opgemerkt worden dat onbekwaam hier niet begrepen moet worden als 'niet in staat zijn om', maar eerder als het *beeld* dat men van zichzelf heeft, namelijk dat van een slechte lezer. Deze lezer moet niet afgeschrikt worden door te veel dwang of druk. Het is de kunst om de lezer in zijn waarde te laten van niet willen lezen en toch zijn motivatie te verhogen door zoveel mogelijk aan te sluiten op het niveau van de interesse.

Deze vier soorten lezers moeten op verschillende manieren benaderd worden met betrekking tot lezen. Verbeteren van de leesattitude is lange termijnwerk en vraagt dus langdurig structurele aandacht (Lemaire, 2004). Vandaar dat een project als de Kinderjury essentieel is in leesbevordering; het laat toe op een lange termijn en op structurele wijze het lezen te bevorderen.

Het beleid van Stichting Lezen en de KJV is voornamelijk gericht op 'overtuigde lezers' en 'leesgrage kinderen'. Dit wijst duidelijk op kinderen uit de categorie 'bekwaam & gemotiveerd'. De volgende vraag werd dan ook gesteld aan An Stessens, coördinator van de KJV: is een project als de KJV geschikt voor de onbekwame & gemotiveerde lezer? An Stessens is van mening dat ook minder goede lezers iets aan de Kinderjury kunnen hebben, zolang ze maar gemotiveerd zijn. Het is moeilijk om met een project als dit, dat meer gericht is op vrijblijvend lezen, aarzelende kinderen over de streep te trekken. Vervolgens werd gevraagd of het project een betekenis kan hebben voor ongemotiveerde lezers. An Stessens denkt dat de KJV niet het geschikt project is om kinderen echt te motiveren om meer te lezen. Het is dus duidelijk dat het project voornamelijk gericht is op gemotiveerde lezers, zowel bekwaame als onbekwame, en niet op ongemotiveerde lezers.

In het empirisch onderzoek zal gepeild worden naar de soort lezer die in de KJV zetelt, alsook of de respondenten zelf vinden dat het project betekenis kan hebben voor elk van deze 4 lezerspersoonlijkheden.

3) Leesklimaat: socialisatie door ouders, school, leeftijdsgenoten en bibliotheek

Zoals eerder al werd uitgelegd, bepaalt het leesklimaat voor een groot deel de leescapaciteiten en het leesplezier dat kinderen ontwikkelen, en dus onrechtstreeks ook het leesgedrag. In dit deel wordt verklaard uit welke elementen dit leesklimaat precies bestaat. Er wordt eveneens stilgestaan bij de manier waarop en in welke mate deze elementen het leesgedrag mee bepalen. De invloed van het leesklimaat, bestaande uit de belangrijkste actoren in het leven van een persoon, is het grootst tijdens de vroege kindertijd. We spreken in dit geval over leessocialisatie. Socialisatie is het proces waarbij kinderen gedragingen, motivaties, vaardigheden en opvattingen aangeleerd worden die passen binnen de waarden en normen van een bepaalde cultuur, en die het kind in staat moet stellen om als individu te functioneren binnen de gemeenschap (Mussen, 1990 & Vranken, 2001). Kinderen zijn als ze geboren worden nog 'onvolgroeid' op het vlak van taal, emoties, kennis en sociale vaardigheden. Ze zijn afhankelijk van de personen in hun sociale omgeving om hierin te groeien. Het socialisatieproces kan via heel wat verschillende instituties verlopen. In het kader van dit onderzoek beperken we ons tot de vier instituties die op het vlak van lezen de grootste invloed uitoefenen tijdens de kindertijd: ouders, school, leeftijdsgenoten en de bibliotheek. Ouders, school en leeftijdsgenoten worden ook wel de sociale driehoek van interpersoonlijke relaties genoemd (Vaessen, 2003). Toegepast op lezen is socialisatie het via sociale interactie overdragen van cognitieve vaardigheden en motivaties om het lezen bij kinderen te bevorderen. Hierbij is het belangrijk naar ervaringen te kijken die op lange termijn plaatsvinden. Leesvaardigheden bouwt men niet op door een eenmalige kennismaking met literatuur, maar wel via een opeenvolging van leeservaringen. Kraaykamp (2002) duidt in zijn onderzoek op de positieve gevolgen van intensieve leessocialisatie voor de leesbelangstelling en het leesniveau.

a. Invloed van ouders

De sociaal-economische status van ouders heeft een invloed op het leesgedrag van kinderen, maar legt het niet vast. Jongeren uit achtergestelde gezinnen die thuis veel in contact komen met literatuur en leesplezier ontwikkelen, halen betere resultaten dan jongeren uit welgestelde gezinnen die een hekel hebben aan lezen buiten de schooluren. Belangrijk is dus niet het opleidingsniveau van de ouders, wel of kinderen thuis met positieve leesomstandigheden geconfronteerd worden. Wel is het zo dat het vaak in welgestelde gezinnen is dat een positief leesklimaat heerst (PISA: Reading for change, 2000).

Tallose studies hebben aangetoond dat intensieve socialisatie door ouders zeer belangrijk is voor de culturele participatie. Kinderen kunnen door hun ouders beïnvloed worden om deel te nemen aan

verschillende cultuurvormen, zoals musea, klassieke concerten of theatervoorstellingen (Ganzeboom, 1992). Recenter onderzoek heeft aangetoond dat ouders ook een belangrijke rol spelen voor de leesbevordering van hun kinderen. Zoals eerder al aangetoond werd zijn positieve leesomstandigheden thuis bepalend voor de leesvoorkeuren van een kind. Maar wat zijn nu precies positieve leesomstandigheden? De leessocialisatie in het ouderlijk gezin kan zich op twee manieren uiten (Kraaykamp, 2002):

- Ten eerste via **imitatie**, een meestal onbewuste vorm van bevordering die plaatsvindt door het voortdurend geven van een voorbeeld. In deze vorm gaan ouders zelf culturele producten consumeren, ze kiezen bijvoorbeeld literatuur boven lectuur, om zo het goede voorbeeld aan hun kinderen te geven. Kinderen gaan deze gewoonten dan sneller en op zeer natuurlijke wijze overnemen. Zij kijken op naar hun ouders, willen net zoals zij zijn, en gaan zich dan ook zo gedragen. Ook gezinnen die thuis een grote boekenkast hebben en die regelmatig naar de bibliotheek gaan, dragen bij tot onbewuste leesbevordering. Wanneer kinderen opgroeien in een omgeving waar veel gelezen wordt, zullen ze lezen ook beschouwen als een normale activiteit (Lemaire, 2004).
- Een tweede vorm van leesbevordering door ouders is **instructie**. In tegenstelling tot imitatie gaat het hier om een doelbewuste stimulering van leesgedrag bij kinderen. Bij leesbevordering door instructie gaat het om activiteiten binnen het gezin die kinderen direct stimuleren. Voorbeelden hiervan zijn het voorlezen, het aanraden en bespreken van boeken, en het geven van boeken als cadeau. Belangrijk is ook dat leesbevordering door ouders niet enkel betrekking heeft op het aanleren van literaire competentie, maar ook op het aankweken van leesplezier. Voorlezen is niet enkel een manier om de taalvaardigheden van het kind aan te wakkeren, maar ook een gezellig en plezierig moment met veel aandacht voor het kind. Ook het bespreken van boeken is van invloed op het leesgedrag, omdat een kind op deze manier leert argumenteren over een boek en ontdekt wat hij of zij er goed aan vindt. Dit verhoogt het leesplezier. Tenslotte is het geven van boeken een belangrijke leesbevorderende activiteit. Als ouder kan je immers een boek kopen dat aansluit bij de leefwereld en interesses van je kind. Dit maakt dat zelfs minder goede lezers leren genieten van een boek (Lemaire, 2004).

b. Invloed van de school

Hoewel de ouders de eerste belangrijke actor in de leessocialisatie zijn, speelt ook de school een grote rol. Op school worden immers alle kinderen in contact gebracht met leesbevordering, niet enkel diegenen wiens ouders aandacht besteden aan literatuur. Dit zorgt dat alle kinderen gelijke kansen krijgen om leesvaardigheden aan te leren en het leesplezier te pakken te krijgen. De leesbevorderende aanpak hangt sterk af van de scholen en de leerkrachten zelf. Daardoor ontbreekt er een algemeen kader waarin leesbevordering structureel aangepakt wordt (Oberon, 2009).

De meningen over de aanpak van literatuur in schoolverband zijn verdeeld. Van Elsäcker (2002) onderzocht op welke manier literatuur in het 5^{de} en 6^{de} leerjaar aan bod komt en kwam tot de conclusie dat er weinig gelezen en gesproken wordt in literatuurlessen. Ook is er weinig ruimte voor interactie tussen de leerling en leerkracht en tussen leerlingen onderling. De leerkracht vertelt en leerlingen worden geacht te luisteren. Bovendien wordt er bijna uitsluitend aandacht gevestigd op technische aspecten van een tekst en niet voldoende aan leesbegrip. Daarnaast kwam Van Elsäcker (2002) tot de conclusie dat een klas bestaat uit verschillende lezers die elk hun eigen aanpak vereisen. Diversiteit van aanpak is dus ook in de klas aan de orde. Janssen (1998) onderzocht de verschillende mogelijke benaderingen van literatuuronderwijs en kwam tot de volgende vier: auteursgericht, tekstgericht, contextgericht en lezersgericht. In het Vlaams literatuuronderwijs komen voornamelijk de auteurs- en tekstgerichte benaderingen aan bod. Zowel op korte als lange termijn bleken deze benaderingen een positieve invloed te hebben op leesvaardigheden en leesplezier. Deze zijn dus niet beter of slechter dan een context- of lezersgerichte aanpak, maar er moet ruimte zijn voor elk van deze benaderingen. De diversiteit aan lezers in een klas heeft tot gevolg dat elke leerling een eigen aanpak verkiest en nodig heeft. Verboord (2002) stelt dat literatuuronderwijs steeds meer rekening begint te houden met de specifieke noden van elke leerling. Zo houden leerkrachten in hun lessen rekening met de smaak van de leerling, wat de leesfrequentie ten goede komt.

Deze verschillende onderzoeksbevindingen maken duidelijk dat het literatuuronderwijs positief aan het evolueren is. Toch ontbreekt een duidelijke richting en aanpak die scholen in staat moet stellen lezen bij kinderen en jongeren structureel te bevorderen. De nadruk ligt nog steeds te veel op het aanleren van leesvaardigheden, en te weinig op het ontwikkelen van leesplezier (De Vries, 2007). Samenwerking tussen het onderwijs en Stichting Lezen kan hier misschien een meerwaarde bieden. Zo krijgen scholen al leeslijsten van de KJV door om zelf leesgroepen op te richten, die een lezersgerichte aanpak hanteren.

c. Invloed van leeftijdsgenoten

Het is cruciaal dat ouders hun leesbevorderende rol uitspelen als het kind nog zeer jong is. Het is immers zo dat hoe ouder kinderen worden, hoe meer anderen ook invloed krijgen op de mening van het kind. Wanneer de fase van adolescentie bereikt wordt, hebben immers niet de ouders maar de leeftijdsgenoten, en daarnaast de docenten van het kind de meeste invloed (Lemaire, 2004). Leeftijdsgenoten of de peer group worden beschouwd als een belangrijke partij in het beïnvloeden van leesgedrag van kinderen. Tijdens de kinderjaren heeft vooral het leesklimaat thuis, dus de ouders, een positieve invloed op leesvaardigheid, leesplezier en dus op leesattitude. Naarmate het kind ouder wordt, verschuift de voornaamste invloed van ouders naar leeftijdsgenoten. De afname van de relatie met ouders gaat gepaard met de groei van invloed van leeftijdsgenoten. Tijdens de tienerjaren krijgt een adolescent een sterke drang ergens bij te horen en laat hij zich meer beïnvloeden door leeftijdsgenoten dan ouders. Adolescenten worden niet meer alleen thuis opgevoed, maar voeden elkaar in zekere zin op. Ze willen duidelijk aantonen tot welke groep ze behoren, en misschien nog belangrijker, tot welke groep ze zeker niet behoren. Cultuurproducten zijn hierbij zeer bepalend. Het gemeenschapsgevoel bij leeftijdsgenoten uit zich namelijk in de voorkeuren die ze op het vlak van kunst en cultuur met elkaar delen (Stalpers, 2005). Adolescenten doorstaan een periode waarin ze liever niet opvallen en hetzelfde willen zijn als hun leeftijdsgenoten. Hiervoor observeren ze elkaar en imiteren ze elkaar. Ook het gebruik van cultuurproducten en bepaalde gedragingen (zoals leesgedrag) nemen ze van elkaar over (Vaessen, 2003).

d. Invloed van de bibliotheek

Naast ouders, school en leeftijdsgenoten is de bibliotheek een instantie die invloed heeft op leesgedrag van kinderen en jongeren. Zoals eerder al vermeld, staat de bibliotheek in voor de beschikbaarheid en bereikbaarheid van literatuur. Het aanbod moet groot genoeg zijn en moet bovendien voldoende aansluiten bij de belevingswereld van het kind. Het is belangrijk dat kinderen boeken vinden die in hun leefwereld passen. Wanneer er context gegeven wordt aan een boek, krijgt lezen immers nut en dit zorgt voor een vergroting van het leesplezier. Niet enkel de kwaliteit en kwantiteit van het boekenaanbod zijn belangrijk. De bibliotheek moet ook een forum zijn waar over boeken gesproken kan worden in interactie met anderen (Lemaire, 2002). Het belang hiervan komt in een later hoofdstuk nog aan bod. Naast de mogelijkheid tot het uitlenen van boeken, organiseren bibliotheken diverse activiteiten om kinderen enthousiast te maken voor literatuur (Kraaykamp, 2002). Voorbeelden van zulke activiteiten in Vlaamse bibliotheken zijn de Jeugdboekenweek en natuurlijk ook de Kinder- en Jeugdjury.

Volgens Stalpers (2005) heeft de bibliotheek drie maatschappelijke taken. *Leesbevordering* houdt in het stimuleren van mensen om niet alleen meer, maar ook beter en met meer plezier complexe teksten te lezen. In de praktijk is echter gebleken dat de bibliotheek vooral mensen bereikt die van zichzelf al veel lezen. Mensen die niet in een gunstig leesklimaat zijn opgegroeid worden niet zo gemakkelijk bereikt. Daarom is het noodzakelijk dat de bibliotheek zich actiever opstelt en naast het aanbieden van boeken, ook concrete activiteiten organiseert. Een voorbeeld hiervan is de Kinder- en Jeugdjury. Dit is een concrete invulling van de rol die de overheid volgens Hans Blokland (1997) moet spelen in leesbevordering. De tweede taak van de bibliotheek betreft de *informatiebemiddeling*; naast het aanbieden van boeken is het belangrijk dat de bibliotheek de lezer helpt te structureren, selecteren, toetsen en interpreteren van informatie. Opnieuw zien we hierbij dat de doelgroep voor wie de bibliotheek op vlak van informatiebemiddeling het meeste kan betekenen, het minste bereikt wordt. Tenslotte is er nog de *educatieve functie* van de bibliotheek. Een belangrijke reden voor kinderen en jongeren om naar de bibliotheek te gaan is het opzoeken van informatie voor schoolwerk. Het probleem is dat de samenwerking tussen de bibliotheek en het onderwijs vaak nogal stroef verloopt. Een versoepeling in deze band is belangrijk, van zodra adolescenten de bibliotheek niet meer nodig hebben voor schoolwerk, gaan ze immers sneller afhaken als lid van de bibliotheek. Er is een duidelijke consensus over de precieze maatschappelijke taken van de bibliotheek. Het potentieel om kinderen het leesplezier bij te brengen is ook aanwezig in bibliotheken. De praktijk wijst echter uit dat de functies van de bibliotheek nog niet echt op punt staan.

Wat deze vier instanties - ouders, school, leeftijdsgenoten en bibliotheek - eigenlijk doen is het creëren van ervaringen. Het voorlezen van ouders aan hun kinderen, het praten over boeken tijdens activiteiten georganiseerd door de bibliotheek, het bezig zijn met literatuur in schoolverband. Deze leeservaringen bepalen attitude (Stalpers, 2005). En zoals we eerder al gezien hebben, is leesattitude de belangrijkste verklarende factor voor leesgedrag. In het empirisch onderzoek zullen we nagaan via welke weg de oud-leden kennisgemaakt hebben met literatuur. Daarnaast richten we ons specifiek op de manier waarop de oud-leden voor het eerst in aanraking zijn gekomen met literatuur.

Hoofdstuk 2: Het belang van leesgroepen

De Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen is een uniek project. Het kan moeilijk binnen een bepaalde categorie van leesactiviteiten geplaatst worden. De KJV is zowel een leesgroep, een leesbevorderend project, als een jury, maar behoort toch ook niet volledig tot een van deze leesfenomenen. Om tot een eigen concrete en volledige omschrijving te komen van de Kinder- en Jeugdjury bestuderen we deze verschillende fenomenen die kenmerken van de KJV in zich dragen maar toch niet volledig hetzelfde zijn. Op basis van de volgende theoretische uitgangspunten proberen we tot een kader te komen waarin de specifieke eigenschappen van de Kinderjury aan bod komen. Dit referentiekader dient dan als basis voor het empirisch onderzoek. Het is niet onbelangrijk te vermelden dat de grenzen tussen de volgende fenomenen niet altijd even duidelijk zijn. De indeling die hier gebruikt wordt heeft daarom ook voornamelijk praktische doeleinden en komt niet volledig overeen met de realiteit. Ook moet opgemerkt worden dat het hier enkel om activiteiten gaat die in een vrijetijdscontext plaatsvinden. De initiatieven die op het vlak van leesbevordering binnen een schoolse context georganiseerd worden, zijn in dit onderzoek niet opgenomen.

1) Leeskringen

Lezen is in de eerste plaats een individueel proces. Het is een activiteit die je alleen in stilte beoefent en waarbij elke lezer een eigen interpretatie geeft aan de tekst die hij leest. Individueel lezen maakt dat er geen controle is op hoe teksten geïnterpreteerd worden. Door sociale interactie kunnen lezers aan de hand van de mening van anderen reflecteren over hun eigen leeservaringen. Wanneer lezen een sociale activiteit wordt, kan het bijdragen tot zelfontplooiing en persoonlijke ontwikkeling. De waarde van leeservaringen wordt pas volledig duidelijk wanneer het een publiek of sociaal karakter krijgt (Burwell, 2007). De praktijk van het collectieve lezen heeft een rijke geschiedenis.

a. Als forum voor sociaal contact

De allereerste vormen van collectief lezen zijn terug te vinden in de literaire salons van de 18^{de} eeuw. Mannen en vrouwen kwamen bijeen in koffiehuisen of cafés om interessante zaken te bespreken, waaronder literatuur (Slezak, 2000). Deze leeskringen hebben zich steeds verder ontwikkeld en zijn vooral in de Verenigde Staten zeer populair geworden. Oorspronkelijk kwamen vooral vrouwen samen om boeken te bespreken. Deze leeskringen bestonden uit groepen vrijwilligers die in een huiskamer of bibliotheek met elkaar boeken bespraken die eerst individueel thuis gelezen werden (Daniels, 2002).

De voornaamste reden voor het opstarten van zulke leeskringen is niet het bespreken van de boeken zelf, maar de nood aan sociaal contact. De eerste leeskringen hadden een positief effect op mensen, maar niet noodzakelijk rechtstreeks verbonden aan literatuur. Mensen hadden nood aan een concrete plaats waar ze via sociale interactie met anderen ervaringen konden uitwisselen. Dit is belangrijk omdat mensen op deze manier een eigen culturele identiteit ontwikkelen op basis van gemeenschapsgevoelens. Deze omschrijving staat ook wel bekend als community. Lezers ontwikkelen een groter gevoel van eigenwaarde doordat ze deel uitmaken van een groep met dezelfde interesse en dezelfde achtergrond. Dit motiveert mensen om zich hiervoor actief te engageren. Leeskringen zijn fora waar mensen met dezelfde interesse naartoe komen en een plaats hebben om hun passie met anderen te delen. Naast een manier om in contact te komen met anderen, is een leeskring dus ook een plaats om je leesinteresse kwijt te kunnen. Onderzoek van Elizabeth Long (2003) heeft aangetoond dat de meeste vrouwen in leesgroepen elkaar op voorhand niet kennen. Toch creëren ze snel een band, niet enkel door de gedeelde leesinteresse, maar ook omdat ze ongeveer dezelfde leeftijd hebben, hetzelfde opleidingsniveau en dezelfde etnische achtergrond. Mensen hebben immers steeds de drang om 'erbij te horen' en leesgedrag is de perfecte sociale bezigheid om aan te tonen tot welke groep ze behoren. De boeken die ze lezen passen in hun gedeelde leefwereld, waardoor het praten erover makkelijker verloopt. De vrouwen identificeren zich met en voelen empathie voor de personages, omdat ze gelijkaardige ervaringen meemaken in hun leven (Burwell, 2007).

Mensen voelen de nood zich te onderscheiden van anderen en aan te tonen tot welke sociale groep ze behoren. Zoals eerder vermeld is leesgedrag de ideale bezigheid om aan te tonen tot welke groep men behoort, maar vooral ook om aan te tonen tot welke groepen men zeker niet behoort. Iemand's culturele smaak is niet simpelweg een persoonlijke voorkeur, maar in veel gevallen een uiting van de groep waartoe hij of zij behoort. Volgens Bourdieu (1979) kunnen we cultuur enkel democratiseren als alle lagen van de bevolking de mogelijkheid hebben cultureel kapitaal te ontwikkelen. Leesgroepen kunnen hierbij een hulpmiddel zijn. Kritiek die Bourdieu hierbij gekregen heeft is dat hij zich te veel richt op de teksten zelf. Volgens hem dragen enkel teksten van een hoge kwaliteit, volgens Bourdieu omschreven als Hoge cultuur, bij tot het ontwikkelen van cultureel kapitaal. Hierbij legt hij te veel nadruk op de tekst zelf, en te weinig aan de manier waarop lezers betekenis geven aan teksten. Cultureel kapitaal ligt in de vaardigheden om een boek te kunnen interpreteren, niet in het kennen van hoogstaande literatuur. De waarde van het lezen ligt in het kunnen interpreteren van een boek (Barstow, 2003).

De eerste vormen van collectief lezen hebben heel wat kritiek te verwerken gekregen. Zo zouden deze leeskringen niet gestructureerd genoeg te werk gaan en te amateuristisch georganiseerd worden. De vrouwen praatten ook niet enkel over literatuur, maar beschouwden de bijeenkomst vaak als een theekransje waar geroddeld werd (Barstow, 2003). Verschillende ontwikkelingen hebben zich als reactie hierop voorgedaan.

b. Als middel om zichzelf te ontplooien

Ten eerste werden leesgroepen steeds meer geprofessionaliseerd. Oorspronkelijk bestonden leeskringen uit vrijwilligers die vanuit gedeelde interesses besloten samen te komen om over literatuur te spreken. Steeds meer ontstonden gespecialiseerde leeskringen die op zeer gestructureerde wijze te werk gaan. Om effectief te zijn moeten leeskringen immers goed georganiseerd zijn en aan een aantal voorwaarden voldoen. Zo kunnen groepen gesubsidieerd worden als ze regelmatig samenkomen en als de groep professioneel begeleid wordt (Soetaert, 2006).

Deze ontwikkelingen hebben niet enkel de vorm van leeskringen veranderd, maar ook de functies ervan. Terwijl men oorspronkelijk in een leeskring zetelde vanuit de nood aan sociaal contact en sociale distinctie, zoeken lezers nu méér in een leeskring. Volgens Barstow (2003) zijn de vier belangrijkste redenen om in een leeskring te zetelen de volgende:

- Het lezen van andere soort literatuur dan men gewoon is.
- Het praten over eigen leeservaringen met anderen.
- Het praten over een intellectueel onderwerp.
- Het delen van ervaringen met elkaar.

Om te kunnen deelnemen aan het maatschappelijke leven hebben mensen heel wat vaardigheden nodig. Lezen moet beschouwd worden als een basisvaardigheid voor het functioneren in het sociale leven, voor het deelnemen aan de arbeidsmarkt en aan democratie. Leeskringen stellen mensen in staat zichzelf te ontplooien (individueel) door leeservaringen te delen met andere mensen (sociaal). Ze zijn gericht op het ontwikkelen van verschillende soorten vaardigheden van cognitieve, sociale en culturele aard (Soetaert, 2006).

- Leden van leesgroepen doen *cognitieve vaardigheden* doordat ze boeken leren lezen, begrijpen, interpreteren en beoordelen. Ze leren kritisch denken over literatuur en hun

gedachten erover op logische wijze te ordenen. Bovendien draagt het lezen van boeken en communiceren erover bij tot de taalvaardigheid.

- Doordat de leden geconfronteerd worden met anderen, zijn ze verplicht naar elkaar te luisteren en zien ze in dat verschillende interpretaties mogelijk zijn. Ze leren hier gepast op te reageren en de eigen mening duidelijk over te brengen naar de groep. Deze *sociale vaardigheden* komen hen ten goede in het verdere leven.
- Leesgroepen maken het mogelijk culturele competentie te ontwikkelen. Deze kennis stelt de leden in staat een eigen voorkeur te ontwikkelen en zo op eigen initiatief kwaliteitsvolle literatuur uit te kiezen. Bovendien zorgen deze *culturele vaardigheden* ervoor dat ze kunst en cultuur kunnen begrijpen en appreciëren.

c. Als speler op de markt

Daarnaast zien we nog een andere ontwikkeling in de leeskringen; ze worden niet enkel geprofessionaliseerd, maar ook gecommmercialiseerd. Zo merken grote uitgeverijen het succes van leeskringen op en spelen zij hierop in. In de Verenigde Staten worden populaire boeken uitgegeven met een bijgevoegde 'reading group guide', een gids die specifiek gemaakt is voor discussies in leeskringen. Daarnaast worden boeken uitgebracht die stap voor stap uitleggen hoe een leeskring opgericht moet worden en waarmee rekening gehouden moet worden. De komst van Internet heeft heel wat veranderingen teweeggebracht voor leeskringen. Lezers hoeven nu immers niet meer fysiek samenkomen om een boek te bespreken, maar kunnen virtuele discussies aangaan. Er bestaan tegenwoordig online leeskringen die mensen van verschillende uithoeken van de wereld in contact brengt met elkaar. Ook kunnen bestaande leeskringen een website oprichten met extra informatie en hulpmiddelen voor het bespreken van boeken. Oprah's Book Club is een door Oprah Winfrey opgerichte leeskring die bekend staat als de grootste van de Verenigde Staten. De boeken die zij aanraadt verkopen als zoete broodjes. Dit is een zeer commerciële leeskring die vooral populaire boeken promoot. Toch zorgt deze leeskring ervoor dat mensen die nooit een boek vastnemen, beslissen om te beginnen lezen (Daniels, 2002). Volgens Elisabeth Long bepalen de grote groepen lezers welke boeken het waard zijn te lezen. De boeken die zij uitlenen, lezen en bespreken worden daardoor talrijk aangekocht in bibliotheken en scholen en zijn zeer populair in boekhandels. Het is dus niet de markt zelf maar de grote groep lezers die bepaalt wat gelezen wordt (Wright, 2006).

2) Leesbevorderende projecten

Onder leesbevorderende projecten verstaan we hier de initiatieven die door de bibliotheek genomen worden. Deze projecten sluiten aan bij het literatuuronderwijs en bij leesbevordering door ouders. In het vorige hoofdstuk hebben we gezien dat de bibliotheek, naast ouders, school en leeftijdsgenoten een belangrijke actor is in leesbevordering. Leesbevorderende projecten bouwen voort op de goede leespraktijken die al deze actoren uitoefenen. In tegenstelling tot literatuuronderwijs echter, is leesbevordering minder gericht op leesvaardigheden en meer op leesplezier en leesmotivatie. Deze projecten zijn gebaseerd op vrije wil van de deelnemers en verschillen van schoolverplichtingen als taken en examens. Dit maakt dat de projecten zo aantrekkelijk mogelijk gemaakt moeten worden. De vrije tijd van mensen moet immers gedeeld worden met verschillende media, waardoor lezen vaak op de achtergrond dreigt te verdwijnen. Het schoolse lezen gebeurt vaak op basis van leeslijsten en werkt daardoor remmend op het lezen tijdens de vrije tijd (Schram, 1999).

De doelgroep van leesbevorderende projecten zijn kinderen en jongeren, een belangrijk verschil met leesringen waarin voornamelijk volwassenen zetelen. Eigenlijk wordt niemand uitgesloten bij leesbevordering. Maar men gaat ervan uit dat hoe vroeger men aan leesbevordering blootgesteld wordt, hoe groter de kans is dat stabiel leesgedrag ontwikkeld wordt en blijft bestaan. Rond 5 à 6 jaar vormt het kind een beeld van het nut van lezen, dus een leesattitude. Kinderen worden niet geboren met een positieve leesattitude, maar ontwikkelen deze onder invloed van omgevingsfactoren (Soetaert, 2006).

Terwijl andere leesbevorderende projecten zich richten tot alle kinderen, begeleidt de Kinderjury voornamelijk kinderen die van zichzelf al graag lezen. Het hoofddoel is dus niet de leesbevordering zelf, maar het helpen bij de smaakontwikkeling en het aanwakkeren van de kritische zin. De bepaalde genres literatuur die ons persoonlijk het meeste aanspreken, hebben met onze smaakpatronen te maken. De boeken die we graag lezen tonen de buitenwereld wat onze culturele identiteit is. Een leesbevorderend project kan door het aanbieden van een bredere selectie dan ook een belangrijke rol spelen bij distinctie op basis van identiteit. Een groot aanbod kwalitatieve literatuur biedt jongeren een bredere kijk op de wereld en de aanzet tot het ontwikkelen van kritische zin. Het lezen van sommige boeken vereist echter een grote culturele competentie die niet iedereen bezit, waardoor sommigen niet de mogelijkheden hebben om deze smaakidentiteit te kunnen opbouwen. Een leesbevorderend project kan dan ook actief bijdragen tot het verhogen van de culturele competentie van de lezers om zo iedereen de mogelijkheid te geven om zichzelf te ontplooien en een eigen identiteit te ontwikkelen (Cielen, 2005).

Leesbevorderende projecten kunnen kortstondig zijn, maar ook langdurig. Onderzoek van Stalpers (2005) heeft aangetoond dat leesattitude heel stabiel is en daarom slechts veranderd kan worden door middel van langdurige projecten. Het leesgedrag van kinderen kan enkel veranderd worden als ze worden blootgesteld aan een reeks leeservaringen, zowel op school, thuis als in leesbevorderende projecten. Lezen wordt immers bevorderd door langdurige stimulering en niet door een eenmalige ervaring met literatuur.

3) Boekenjury

De boekenjury is een weldoordachte strategie om het lezen te bevorderen. De focus van de leesbevordering ligt niet op het boek zelf, maar op de lezer. Men heeft aandacht voor het kind en organiseert gesprekken waar kinderen hun mening over boeken kwijt kunnen. Door 'gewone' lezers inspraak te geven en hen publieksprijzen te laten uitdelen, voelen ze zich belangrijk. Kinderen die zetelen in een jury voelen zich groot, volwassen en hebben het gevoel dat ook hun mening meetelt (Soetaert, 2006). Ook dit is een positieve leeservaring, en beïnvloeden de leesattitude en zo ook het leesgedrag in de goede richting. Daarnaast leren kinderen door het zetelen in een jury dat er naar elkaar geluisterd moet worden. Hierop leren ze dan gepast te reageren door eerst te redeneren en dan te argumenteren. Terwijl de kinderen en jongeren die in boekenjury's zetelen zelf graag lezen, kunnen ze onbewust ook een invloed uitoefenen op minder lezende jongeren. Adolescenten gaan immers sneller af op het oordeel van leeftijdsgenoten dan dat van volwassenen. Wanneer enthousiaste lezers hun favoriete boek naar voor schuiven, krijgen minder enthousiaste lezers informatie over literatuur die door hun leeftijdsgenoten gewaardeerd wordt. De enthousiaste lezers dienen in dit geval als rolmodel voor de minder enthousiaste lezers (Stalpers, 2005).

4) Samengevat

De besproken leesinitiatieven stellen ons in staat de specifieke kenmerken van de Kinder- en Jeugdjury op een rijtje te zetten met het oog op het verdere onderzoek. De aandachtspunten voor het empirische onderzoek zijn de volgende.

- 1) De Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen is allereerst een plaats waar kinderen hun leesinteresse kwijt kunnen. Kinderen die graag lezen kunnen hun leesplezier op school niet verder ontwikkelen. In het literatuuronderwijs ligt de nadruk immers nog steeds te veel op leesvaardigheden en niet op leesplezier. Bovendien wordt er in de klas veel rekening

gehouden met de verschillende niveaus, waardoor goede lezers niet altijd aan hun trekken komen. In de Kinderjury kunnen ze terecht bij kinderen die dezelfde interesses delen.

- 2) De Kinderjury is echter niet enkel een forum waar jongeren terecht kunnen met hun leesinteresse, maar heeft een specifiek te bereiken doel voor ogen. Door het aanleren van verschillende vaardigheden wil men zowel de smaak als de kritische zin van kinderen tot ontwikkeling laten komen. De vaardigheden die kinderen in de KJV aanleren zijn niet enkel van cognitieve aard, maar ook van sociale en culturele. Kinderen en jongeren leren via interactie met anderen hoe ze moeten communiceren. Meer bepaald leren ze naar elkaar luisteren, zelf te redeneren en hun eigen standpunt beargumenteren. Door de brede waaier aan literaire werken leren ze ook culturele vaardigheden die hen in staat stellen andere culturele producten te begrijpen. Deze vaardigheden zorgen ervoor dat kinderen zichzelf kunnen ontplooiën en kunnen groeien tot kritische burgers met een eigen culturele identiteit. Dit werkt niet alleen verrijkend voor de kinderen en jongeren maar vergroot ook de mogelijkheden naar de toekomst toe. De Kinderjury biedt een variatie aan verschillende genres aan om kinderen in aanraking te brengen met literatuur die ze anders misschien niet zouden lezen. Wanneer kinderen een grote verscheidenheid aan literatuur kennen, zullen ze een bredere kijk op de wereld ontwikkelen.
- 3) De audiovisuele media bieden heel wat mogelijkheden voor leesprojecten. Zo kent ook de Kinderjury een internetversie. De kinderen die de mogelijkheid niet hebben om in een leesgroep te zetelen, kunnen alle boeken op eigen houtje lezen en via een leesdagboek de eigen mening over alle boeken neerpennen. Ook oud-leden van de Kinder- en Jeugdjury kunnen online hun leesinteresse delen met andere lezers. Het project Iedereen Leest stelt lezers in staat via een internet-community elkaar leestips te geven.
- 4) Langdurige projecten, zoals de Kinderjury, blijken het meest effectief te zijn voor de leesbevordering. Er kan gestructureerd te werk gegaan worden, doordat de begin- en einddatum van het leesjaar op voorhand vastgelegd worden. Ook de leeslijsten en de procedure voor de uiteindelijke bekroning van de boeken liggen vast. De leeservaringen die kinderen opdoen moeten dus langdurig opgevolgd worden willen ze effectief zijn. Ook buiten de Kinderjury is het langetermijneffect groot: wanneer men in de Kinderjury boeken leert begrijpen en in de vrije tijd leert lezen, is de kans groter dat dit gedrag zich later zal verder zetten.

- 5) De Kinder- en Jeugdjury bekroont boeken. Toch is niet de bekroning het hoofddoel van de KJV, maar wel het verdiepen in lezen. De reden van de omschrijving van het project als een 'jury' ligt dan ook bij het gevoel dat kinderen erbij krijgen. Doordat zij gevraagd worden naar hun mening en het beste boek mogen kiezen, voelen zij zich belangrijk en doen ze positieve ervaringen met betrekking tot lezen op. Een positieve leesattitude beïnvloedt op zijn beurt dan weer het leesgedrag.

Via het empirisch onderzoek kunnen we de effecten van deze kenmerken bij de oud-leden niet achterhalen. Wel gaan we na of de oud-leden deze eigenschappen herkennen in de eigen ervaringen die ze bij de Kinder- en Jeugdjury hebben opgedaan.

Hoofdstuk 3: Plaats van lezen tussen 'nieuwe' media

Er heerst een zekere ongerustheid over de dalende interesse voor literatuur bij kinderen en jongeren. Sommigen beweren dat de komst van televisie en internet hiervoor aan de basis liggen. Deze stelling houdt echter te weinig rekening met andere factoren. Zo bepaalt ook de levensfase waarin een persoon zich bevindt voor een groot deel de vrijetijdsbesteding en dus ook het leesgedrag (Van der Poel, 2004). Tieners komen in een periode waarin leeftijdsgenoten het belangrijkste zijn. Ze maken zowel biologische, cognitieve als emotionele ontwikkelingen door en hebben daarom weinig interesse voor lezen. Ook twintigers lezen minder, maar dit is eerder te wijten aan tijdsgebrek door het plotse drukke leven dan aan de nieuwe media. Wanneer mensen ouder worden hebben ze iets meer tijd om te lezen en om van het leven te genieten. 60-plussers hebben het meeste tijd en lezen daarom ook meer dan andere leeftijdscategorieën. De oorzaak voor de ontleding bij jongeren en kinderen bij de nieuwe media zoeken is dus niet helemaal terecht. In plaats van simpelweg te beweren dat televisie het lezen compleet verdringt, kunnen we stellen dat 'oude' en 'nieuwe' media perfect naast elkaar kunnen bestaan en elkaar zelf kunnen beïnvloeden (Van de Ven, 2000). Hoe komt het dat sommigen beweren dat er niet meer gelezen wordt, terwijl anderen beweren dat er nooit zoveel gelezen werd als vandaag? Wetenschappelijk onderzoek heeft hier nog geen eenduidig antwoord op kunnen geven. Eén ding is wel zeker: digitale media strijden niet met de schriftcultuur, ze kunnen naast elkaar bestaan. Meer nog: een samenwerking tussen beiden maakt dat nieuwe media een belangrijke rol kunnen spelen in leesbevordering.

1) Cultuurpessimisme of euforie

Het is veel te pessimistisch om te stellen dat televisie en internet ervoor zorgen dat jongeren niet meer lezen. Zo werd er vroeger al te snel van uitgegaan dat nieuwe media verderfelijker waren en de plaats van oude media innamen. Anderen waren van mening dat televisie voor tal van nieuwe mogelijkheden zorgde en daardoor een hele nieuwe wereld openging (Briggs & Burke, 2003). Deze visies zijn te eenzijdig. Televisie heeft radio niet vervangen of heeft de kwaliteit van het leven niet beter gemaakt, maar heeft ervoor gezorgd dat mensen media op een andere manier zijn gaan gebruiken en nieuwe functies aan mediagebruik toekenden. Er is dus meer aan de hand dan simpelweg een vervanging van oudere door nieuwe media, van lezen door kijken. Nieuwe media beïnvloeden oude media, maar oude media vormen op hun beurt de bouwstenen voor nieuwe media (Soetaert, 2006). Deze ontwikkeling zien we ook bij digitale media en geschreven media. Briggs & Burke (2003) betogen dan ook dat wetenschappers die cultuur en media bestuderen rekening zouden moeten houden met de geschiedenis. Sommige nieuwe mediaverschijnselen

bouwen immers voort op oudere mediavormen. De typische soaps die we op televisie kunnen volgen, dragen kenmerken in zich van oude radioseries. Conventies van nieuwe media zijn vaak direct of indirect terug te voeren op oudere media.

2) Ook mediateksten worden 'gelezen'

Binnen de digitale media bijvoorbeeld blijft lezen een belangrijke vaardigheid. Ook de nieuwe media moeten 'gelezen' worden. In een steeds complexer wordende samenleving heeft de democratie behoefte aan burgers die competent en met een kritische blik kunnen lezen. Een goede leesvaardigheid is tegenwoordig een voorwaarde om actief te kunnen deelnemen aan de mediamaatschappij (Van de Ven, 2000). Kinderen die goede leesvaardigheden bezitten zullen bovendien hun weg in de overdaad aan informatie op het internet beter vinden. Zij kunnen hierdoor gericht naar informatie op zoek gaan en de nieuwe media beter gebruiken dan onervaren lezers. Goede lezers maken meer gebruik van de structuur van de tekst en daardoor zullen ze hypertext (teksten op het internet) beter decoderen dan minder goede lezers. De leesvaardigheden die nodig zijn om hypertext te lezen maken het moeilijk voor minder goede lezers. Dit maakt dat leesbevordering een belangrijk aandachtspunt blijft, dus ook voor het kunnen 'lezen' van nieuwe media (Van de Ven, 2000). Het heeft dus weinig zin te spreken in termen van de 'ideale vroegere boekencultuur' en de 'verwerpelijke hedendaagse mediacultuur'. Boeken zijn immers ook media. De komst van nieuwe media deed ons beseffen dat alle media, waaronder dus ook boeken, middelen zijn om te communiceren en denken. Leesvaardigheid en leesbevordering blijven dus relevant voor het lezen van de media (Soetaert, 2006).

Nieuwe ontwikkelingen in het medialandschap lokken discussie uit in de wetenschappelijke wereld. De nieuwe media hebben, naargelang de studie die men leest, zowel positieve of negatieve gevolgen voor het leesgedrag van mensen. Murray & Kippax (1978) hebben onderzoek gevoerd bij kinderen in Australië en kwamen tot de conclusie dat sommige kinderen die televisie keken minder lasen, terwijl andere kinderen die televisie keken meer lasen dan kinderen zonder televisie. Zij vonden geen direct verband tussen televisie kijken en lezen en beweren dan ook dat televisie kijken het lezen niet terugdringt. Mensen die nu al veel lezen, blijken over het algemeen ook veel gebruik te maken van de nieuwe media (Van de Ven, 2000). Uit een onderzoek van Corteen & Williams (1986) echter blijkt dat kinderen die thuis geen televisie ter beschikking hebben, meer lezen en daardoor ook een hogere leesvaardigheid ontwikkelen. Over de effecten van nieuwe media op leesgedrag bestaat dus geen eenduidigheid.

3) Rol van nieuwe media in leesbevordering

De digitale media zijn dus niet zo verschillend van de 'oudere' gedrukte media. Voor beide mediavormen zijn vaardigheden nodig die ons in staat stellen de mediateksten te 'lezen'. Ze kunnen dus naast elkaar bestaan. Sterker nog, nieuwe media kunnen zelfs een invloed hebben op het leesgedrag. De informatie die nieuwe media bieden stellen mensen in staat hun literaire horizon en toegang tot literatuur te verbreden. Enkele concrete voorbeelden hiervan uit de literatuur:

- Mensen die meer tijd besteden aan televisiekijken dan aan lezen, zouden in theorie via televisie in contact met literatuur gebracht kunnen worden en hierdoor bevorderd worden in het lezen. Wanneer er op televisie of in de actualiteit aandacht aan een auteur of een boek besteed wordt, heeft dit een gunstig effect op de verkoop en uitleen. Onderzoek naar de factoren die bepalen welk boek mensen lezen heeft aangetoond dat lezers het liefst zelf en alleen hun keuze maken in boekhandels of bibliotheken. Daarom moet de media voldoende informatie over een boek aanbieden, waardoor lezers geen andere mensen hoeven te raadplegen (Lemaire, 2004).
- Verfilmingen van boeken hebben ook een invloed op leesgedrag. Het is niet zo dat mensen na het zien van de verfilming het boek gaan lezen, want films kijken en lezen worden als twee duidelijk gescheiden activiteiten beschouwd. Verfilmingen vestigen echter wel grote media-aandacht op een boek, waardoor er een discussie op gang komt tussen kijkers en lezers. Een discussie over het verschil tussen de film en het boek is belangrijk om lezers te doen reflecteren over het eigen leesgedrag. Verfilmingen van boeken zorgt er ook voor dat fans van het boek elkaar vinden op het internet om over het boek te praten (Lemaire, 2004). Een nieuwe trend die zeer populair is: het bewerken van een film tot een roman. Nieuwe media beïnvloeden niet zomaar ouder media, maar literatuur blijkt ook inspirerend te werken voor audiovisuele media. (Soetaert, 2006)
- Internet biedt een forum voor lezers. Projecten als Iedereen Leest creëren een plaats waar mensen hun mening kwijt kunnen en elkaar kunnen informeren. Onderzoek heeft aangetoond dat gedachten uitwisselen over literatuur heel belangrijk is voor de leesbevordering (Soetaert, 2006).

- Ook in het onderwijs kunnen nieuwe media gebruikt worden om het lezen te bevorderen. Digitale presentatie ter ondersteuning van de leerstof kan in sommige opzichten nuttig zijn, bijvoorbeeld door het toevoegen van geluid en bewegende beelden (De Vries, 2007). Educatieve computerspelletjes leveren dezelfde resultaten op als de traditionele aanpak van lesgeven, maar verhogen de betrokkenheid van de gebruiker. Hypertekst kan teksten zowel visueel als auditief voorstellen, deze combinatie maakt dat kinderen sneller leren. Enerzijds wordt dit beschouwd als een meerwaarde van hypertekst ten opzichte van gedrukte tekst. Anderzijds kan deze hypertekst gebruikt worden ter ondersteuning van gedrukte tekst, wat het lezen ten goede komt (Van de Ven, 2000).

Anderen beweren dat televisie en internet een positieve invloed kunnen uitoefenen op de leescultuur, maar enkel bij mensen die al graag lezen. Wanneer een auteur in een praatprogramma op tv verschijnt, zal zijn boek iets beter verkopen, maar enkel bij mensen die op voorhand al interesse hadden voor het boek. Digitale media zouden niet-lezers niet over de streep kunnen trekken om toch te beginnen lezen (Piek, 1995). Digitale media zouden zich daarom niet moeten richten op leesbevordering, maar eerder tot het ontwikkelen van leesplezier.

De nieuwe ontwikkelingen in het medialandschap volgen elkaar steeds sneller op. Dit maakt het moeilijk een overzicht te bewaren en onderzoek te voeren naar de effecten ervan op gedrukte media. De verschillende onderzoeken die gevoerd zijn naar de invloed van nieuwe media op oude media spreken elkaar ook vaak tegen (Van de Ven, 2000). Vast staat dat nieuwe media niet automatisch leiden tot massale ontleding, maar dat oude en nieuwe media naast elkaar kunnen bestaan en elkaar zelfs kunnen verrijken (De Vries, 2007). Nieuwe media doen beroep op leesvaardigheden en stimuleren daardoor een actieve leeshouding, het maken van keuzes en het vergaren van informatie (Van de Ven, 2000).

De bovenstaande onderzoeken stellen dat mensen die goed lezen veel gebruik maken van media. In het kader van deze studie is het interessant na te gaan hoe het mediagebruik van de oud-leden eruitziet. Ervan uitgaande dat zij nog steeds graag lezen gaan we in het empirisch onderzoek na hoe zij de tijd verdelen over de verschillende media. Ook mensen die graag lezen moeten immers de tijd die ze aan lezen besteden delen met de tijd die andere media vragen. Bovendien stellen we ze de vraag of ze nieuwe media gebruiken in hun zoektocht naar literatuur of om beter geïnformeerd te zijn over nieuwe literatuur. Meer specifiek op de Kinderjury gericht gaan we de oud-leden vragen of ze denken dat ze in de Jury vaardigheden hebben opgedaan die hen in het latere leven van pas kunnen komen om nieuwe media te gebruiken.

Empirisch deel

In dit onderdeel van het onderzoek zullen we eerst een overzicht bieden van de ontwikkelingen in publieksonderzoek binnen de communicatie- en literatuurwetenschappen. Op die manier kan dit onderzoek binnen de traditie van publieksonderzoek gesitueerd worden. Vervolgens wordt de methodologische aanpak van dit onderzoek nader verklaard. Na de bespreking van het onderzoek volgt de uiteenzetting van de resultaten en de terugkoppeling naar de onderzoeksvragen.

Hoofdstuk 1: Onderzoekstradities binnen publieksonderzoek

In de loop der jaren hebben onderzoekers de mediagebruiker vanuit verschillende perspectieven bestudeerd. Drie belangrijke onderzoekstradities binnen mediastudies zijn media-effectonderzoek, het 'Uses and gratifications'-paradigma en het kritisch publieksonderzoek (Stevens, 2004).

1) Media-effectonderzoek

Het media-effectonderzoek is de oudste traditie binnen publieksonderzoek. In deze traditie kijkt men enkel naar het medium zelf en onderzoekt men welke effecten deze hebben op het publiek. Dit is een voorbeeld van het stimulus-respons denken. Men ziet de kijker dus als passieve ontvanger die mediaboodschappen opneemt zonder er verder bij stil te staan. De media zijn dus massamedia die het publiek in hun greep hebben (Stevens, 2004).

Eén van de grootste kritieken die deze traditie gekregen heeft, is dat het zich te veel bezighoudt met media en daardoor de inbreng van het publiek uit het oog verliest (Livingstone, 2002).

2) Uses and gratifications-paradigma

Door kritiek vanuit verschillende hoeken bleek dat het media-effectenonderzoek achterhaald en niet langer verdedigbaar was. Als reactie hierop deed de 'Uses and gratifications'-benadering zijn intrede. Deze traditie onderzoekt media vanuit de gebruiken en voldoeningen die media de individuele gebruiker schenken. De mediagebruiker wordt als een individu bekeken, en er wordt dan ook geprobeerd zijn individuele behoeften in kaart te brengen. Het belangrijkste hierbij is dat men vanaf nu het publiek als actief handelende individuen ziet, en niet meer als slachtoffer van de massamedia. De vraag is dus niet langer wat media met het publiek doen, maar wel wat het publiek met de media doet (Stevens, 2004).

Ook deze stroming kreeg heel wat kritiek te verwerken. Deze benadering besteedt te veel aandacht aan de individuele behoeften van de gebruikers en houdt daardoor te weinig rekening met de sociale context van mediagebruik. Er wordt gepleit voor een andere benadering, waarin de relatie tussen media en publiek steeds bestudeerd wordt binnen het kader van ruimere maatschappelijke ontwikkelingen. De nood naar een meer kritisch-georiënteerde benadering werd groter (Bauwens & Vandenbrande, 2004).

3) Kritisch publieksonderzoek

Het kritisch publieksonderzoek stelt het beeld van de individuele mediagebruiker, handelend op eigen noden en voldoeningen, in vraag. Volgens dit perspectief moet er naast de individualistische visie op publiek plaats gemaakt worden voor een gecontextualiseerde benadering. Het kritisch publieksonderzoek stelt zich tot doel om mediagebruik te bestuderen zoals het zich in werkelijkheid voordoet. Hierbij moet steeds rekening gehouden worden met de context van mediagebruik. Met andere woorden, de manier waarop het publiek omgaat met media moet in verband gebracht worden met de ruimere maatschappelijke context waarin mensen leven. Hierbij is vooral aandacht nodig voor het gebruik, de receptie, de ervaring en de beleving van media. Mensen moeten niet gezien worden als individuen die zich volledig los van anderen gedragen, maar moeten bestudeerd worden als sociale wezens (Bauwens & Vandenbrande, 2004).

Alasuutari (1999) maakt binnen deze traditie een onderscheid tussen drie 'generaties' kritisch publieksonderzoek. Deze zijn receptieonderzoek, etnografisch onderzoek en constructionistisch onderzoek. De grenzen van deze drie generaties zijn niet altijd even duidelijk, deze opdeling wordt dan ook enkel gebruikt om een beeld te scheppen van de ontwikkelingen binnen het kritisch publieksonderzoek. Er rijzen immers steeds nieuwe vragen die ervoor zorgen dat het kritisch publieksonderzoek zich voortdurend aanpast en verder ontwikkelt. Dit onderzoek kunnen we onder het kritisch publieksonderzoek plaatsen. Het past niet volledig onder één van de volgende 'generaties', maar bevat wel kenmerken van elk van hen.

Het *receptieonderzoek* is gebaseerd op het encoding-decoding model van Stuart Hall. Volgens Hall kan een mediatekst op verschillende manieren 'gelezen' worden. Betekenis wordt immers niet zomaar door de zender bepaald, maar wordt geïnterpreteerd door de ontvanger. Een boodschap is nooit transparant en kan verschillende betekenissen krijgen doorheen het communicatieproces. Het model evolueert naar een interpretatief kader waar alle effecten afhankelijk zijn van de interpretatie van mediaboodschappen (Alasuutari, 1999).

Op een bepaald moment is er een ommekeer gekomen in het hele receptie-paradigma. De aandacht verschoof van de inhoud van media naar de functies en het gebruik van het medium. Men gaat kijken naar de rol van media in het dagelijks leven, niet naar de impact van het dagelijks leven op de receptie van een programma. Deze generatie is *etnografisch onderzoek* (Alasuutari, 1999).

Het receptieonderzoek en etnografisch onderzoek hebben enkele tekortkomingen. Ze bieden de mogelijkheid om mensen te bestuderen in microsociale context, maar niet in macrosociale context. Door in te zoomen op huiselijke kringen wordt geen rekening gehouden met hoe mensen functioneren in bredere maatschappelijke structuren. Een andere kritiek die deze benaderingen te verwerken krijgen, is dat ze uitgaan van een al te actief beeld van het publiek. Het publiek is niet altijd even actief en kennen ook niet altijd een betekenis toe aan hun media-ervaringen. Soms staan mensen helemaal niet stil bij hun mediagedrag en is hun mediagebruik gewoon betekenisloos (Bauwens & Vandenbrande, 2004). Deze masterproef kadert het meeste binnen deze traditie. Deze methode biedt een meerwaarde omdat we het mediagebruik van mensen in hun dagelijks leven kunnen bestuderen. Toch zal bij de interpretatie van de resultaten rekening gehouden worden met bovenstaande kritieken.

De kritieken op de vorige twee generaties, heeft gezorgd voor de komst van een derde generatie in het kritisch publieksonderzoek, het *constructionistisch onderzoek*. Deze traditie is niet zo duidelijk af te bakenen en bestaat uit zeer uiteenlopende soorten studies. In deze traditie heeft men afstand genomen van het actief publiek en wordt het belang van het publiek als toeschouwer benadrukt. In deze traditie gaat men mediagebruik bestuderen in de bredere maatschappelijke structuur (Smaling, 1998).

Hoofdstuk 2: Aandacht voor de lezer binnen literatuurwetenschappen

Niet alleen in de communicatiewetenschappen is de aandacht voor het publiek of de lezer van een mediatekst gegroeid. Ook in de literatuurwetenschappen doen zich voortdurend belangrijke verschuivingen voor naar een lezersgerichte benadering. Men is zich steeds meer bewust geworden van de rol van de lezer. Zo is men dan ook geëvolueerd van een tekstgerichte benadering naar een lezersgerichte benadering. Deze benadering vindt zijn oorsprong in de receptietheorie.

Oorspronkelijk was het onderwerp van onderzoek in de literatuurwetenschap vooral het werk zelf of de schrijver van dat werk. Er werd nauwelijks aandacht besteed aan ervaringen van de lezer. In het Russisch Formalisme werd gesteld dat de waarde van een werk in de structuur zelf ligt. Ze onderzochten de structuur van een werk en stelden op basis daarvan esthetische formele principes op (Pisters, 2004). Ook de Structuralisten onderzochten de esthetische waarde van een tekst, en waren op zoek naar formules en terugkerende patronen (Pisters, 2004). Vanaf de jaren '70 kwamen de tekst- en auteursgerichte benaderingen onder vuur te liggen en ontstond een nieuwe beweging. Niet de tekst of de auteur was bepalend voor de literaire waarde van een werk, maar wel de lezer zelf. Twee belangrijke vertegenwoordigers van deze stroming waren Hans-Robert Jaus en Wolfgang Iser.

Jaus en Iser beweren dat de literatuurwetenschap de betekenis van een werk niet moet zoeken in het werk zelf, maar in de betekenissen en interpretaties die lezers aan het werk geven. Een literaire tekst ligt niet vast, maar ligt open voor verschillende interpretaties. De waarde van een werk wordt gegeven door de betekenissen die lezers eraan geven, niet door de schrijver. De aandacht moet liggen op de lezer en het leesproces. We spreken van een proces omdat lezen niet vastligt. Wanneer een lezer een werk begint te lezen heeft hij bepaalde verwachtingen. Deze verwachtingen moet hij tijdens het lezen aanpassen om de tekst te kunnen plaatsen en begrijpen. Dit bijstellen van de verwachtingen is doorheen het lezen van een werk constant aanwezig. Doordat de lezer open plekken in de tekst zelf moet invullen om betekenis te geven aan de tekst, blijft hij voortdurend gemotiveerd om te lezen. Sindsdien zijn de lezer en zijn motivaties om te lezen een studieobject geworden in de literatuurwetenschap. Op zijn beurt is deze verschuiving een belangrijke stimulans geweest in de ontwikkeling van de empirische literatuurwetenschap (Schram, 2005).

Deze lezersgerichte benadering heeft zich ontwikkeld tot het Reader Response Criticism. Deze stroming onderzoekt de interactie tussen het werk, de lezer en het leesproces dat hierdoor op gang komt. De reactie van een lezer op een literair werk is het begin van de bestudering van de

esthetische ervaring (Tompkins, 1980). De Reader Response-benadering heeft zich in verschillende vormen verder ontwikkeld. De basiselementen van de theorie zijn tot op vandaag echter nog steeds van groot belang.

Deze inzichten komen uit verschillende hoeken, maar hebben allemaal een gemeenschappelijk doel, namelijk het streven naar een lezersgerichte benadering. Het gevolg van deze ontwikkelingen in de literatuurwetenschap was dat er steeds meer onderzoeken werden verricht naar de rol van de lezer en de betekenissen die hij toekent aan een tekst. Verschillende onderzoekers, waaronder De Vriend (1996), pleiten ervoor deze lezersgerichte aanpak ook toe te passen in het onderwijs. De aandacht voor de receptie van een tekst door de leerling moet groter zijn dan de aandacht voor de tekst zelf. Er moet meer belang gehecht worden aan wat een tekst de leerling zegt, hoe een leerling met de tekst omgaat, en wat de tekst kan toevoegen aan de persoonlijke ontwikkeling van een leerling. Concreet toegepast wil de Reader Response-benadering zeggen dat het belangrijk is dat een kind de kans krijgt op een tekst in te gaan en zijn eigen leeservaring te verwoorden. Bovendien is het belangrijk dat kinderen hun leeservaring vergelijken met de ervaringen van anderen, om zo de eigen kijk op de tekst aan te passen of te verdiepen. Reflectie op je eigen leeservaring en op die van anderen leiden tot een vergroting van de zelfkennis van de lezer (Schram, 2005).

In het beleid van Stichting Lezen wordt het belang van een lezersgerichte benadering benadrukt. Een lezersgerichte benadering is effectiever dan een tekstgerichte (Stichting Lezen (3), 2008). De lezersbenadering houdt verschillende zaken in volgens Stichting Lezen: voorlezen moet gestimuleerd worden, kinderen moeten de mogelijkheid krijgen hun mening over een boek te geven, en bewustwording en smaakontwikkeling moeten worden nagestreefd.

In dit onderzoek willen we deze lezersgerichte benadering doortrekken naar de manier waarop het eigenlijke onderzoek gevoerd wordt. Tijdens de kindertijd hebben de oud-leden de kans gekregen om literaire werken te interpreteren en erover te reflecteren. Met dit onderzoek willen we hen de kans geven om zoveel jaren later te reflecteren over de ontwikkeling van hun leesgedrag en over hun ervaringen bij de kinderjury. We onderzoeken geen effecten van media (tekstgerichte benadering), maar gaan kijken wat mensen met media gaan doen en wat media voor hen betekent (lezersgerichte benadering).

Hoofdstuk 3: Onderzoeksopzet

1) Probleemstelling en onderzoeksvragen

Dit onderzoek is een kwalitatief publieksonderzoek naar het leesgedrag van oud-leden van de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen. Zoals eerder al vermeld werd onder leesgedrag niet de feitelijke gedragingen van de oud-leden verstaan, dit is immers moeilijk te achterhalen aan de hand van kwalitatief onderzoek, maar wel hun leesattitude, hun houding tegenover hun leesgedrag en tegenover de KJV. Vooraleer met het empirisch onderzoek van start gegaan kan worden, is het belangrijk het theoretisch kader samen te vatten en te koppelen aan de vooropgestelde onderzoeksvragen. Zo verliezen we de belangrijke aandachtspunten tijdens de concrete uitvoering van dit onderzoek niet uit het oog.

Uit onderzoek werd duidelijk dat leesgedrag voornamelijk beïnvloed wordt door de leesattitude, dus hoe kinderen en jongeren over lezen denken. Hierbij zijn de positieve ervaringen die kinderen opdoen met betrekking tot lezen zeer belangrijk. Ook het leesklimaat waarin kinderen opgroeien en leven spelen een rol. Ouders, leeftijdsgenoten, school en de bibliotheek beïnvloeden op hun beurt het leesgedrag van het kind. Hoe kinderen over zichzelf denken en de beschikbaarheid van het aanbod, zijn volgens onderzoek van ondergeschikt belang in het beïnvloeden van het leesgedrag. Deze actoren en ervaringen motiveren het kind om te lezen. Naar deze aspecten zal tijdens het kwalitatief onderzoek gepeild worden om de eerste onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden:

Wat zijn de motivaties van oud-leden om te lezen en om in de KJV te zetelen?

Kinderen die in de KJV gezeteld hebben zouden dus vooral leesgrage kinderen zijn. We willen dan ook onderzoeken of ze nog steeds graag lezen en of lezen een belangrijke plaats inneemt in hun leven. Zoals we in de literatuurstudie gezien hebben heeft de komst van de nieuwe media heel wat veranderingen met zich meegebracht. Hoe gaan de oud-leden hiermee om? En hoe laten ze hun kinderen lezen in deze nieuwe wereld? Hiermee proberen we een antwoord te formuleren op de volgende onderzoeksvraag:

Welke plaats en betekenis geven de oud-leden nu aan het lezen van fictie?

Door het bestuderen van de beleidsdocumenten van Stichting Lezen hebben we een duidelijk en volledig beeld kunnen vormen van de doelstellingen van de Kinder- en Jeugdjury. We kunnen stellen dat het hoofddoel van de Kinder- en Jeugdjury als volgt luidt: *leesgrage* kinderen aanzetten tot het *kritisch beoordelen* van de boeken die ze lezen, en dit in een *vrijtijdscontext*. Met deze informatie

kunnen we de oud-leden vragen hoe zij de werking van de KJV hebben ervaren en of dit in dezelfde lijn ligt als de doelstellingen die Stichting Lezen geformuleerd heeft. We peilen met andere woorden naar de verwachtingen van de oud-leden ten aanzien van de KJV en of de KJV deze verwachtingen kan inlossen. Bovendien kunnen we aan de hand van de interviews met de oud-leden een beeld vormen van welke soort lezer in de KJV zetelt. Hiermee zoeken we een antwoord op de derde onderzoeksvraag:

Welke herinneringen en ervaringen houden de oud-leden over aan de KJV?

Zoals we gezien hebben is er een duidelijke reden om leesgroepen te verkiezen boven andere werkvormen. Lezen en spreken over boeken in groep is van belang voor de smaakontwikkeling en het kritisch oordeel. We kunnen de oud-leden vragen of ze iets aan de KJV gehad hebben, en of ze zelf aanvoelen of ze anders zijn gaan denken door de KJV. Dit brengt ons bij de vierde en laatste onderzoeksvraag:

Welke rol speelt de KJV in de bevordering van het lezen?

Dit onderzoek is er niet op gericht de besproken theorieën te gaan toetsen. We gaan met andere woorden niet kijken naar het effect van de KJV op leesgedrag, maar wel naar de ervaringen en betekenissen die oud-leden van KJV toekennen aan het lezen van fictie.

2) Doelstelling van het onderzoek

De opzet van dit onderzoek is tweeledig. Enerzijds is het een **belevingsonderzoek** waarbij er gekeken wordt naar de belevingen en ervaringen van de oud-leden met de KJV. In die zin is het een fundamenteel wetenschappelijk onderzoek want hier willen we de wetenschappelijke lacunes van het onderwerp invullen. Er bestaan heel wat onderzoeken naar leesgedrag waarvan de resultaten gebaseerd zijn op kwantitatieve gegevens. Met dit kwalitatief onderzoek willen we hier een aanvulling op bieden. Vandaar ook de wetenschappelijke relevantie om kwalitatief onderzoek uit te voeren. Het is immers niet de bedoeling om statistisch significante conclusies te trekken, maar wel om een duidelijk en volledig beeld van een bepaald fenomeen weer te geven.

Anderzijds is het een **evaluatief onderzoek**, waarbij het project KJV geanalyseerd en beoordeeld wordt vanuit het oogpunt van de oud-leden. In deze zin is het een toegepast wetenschappelijk onderzoek, waarvan de resultaten bruikbaar kunnen zijn voor Stichting Lezen. De uitkomst van dit onderzoek kan dienen als startpunt voor verder onderzoek. Dit onderzoek probeert een goed inzicht te krijgen in de betekenissen die aan de KJV gegeven worden, en probeert op die manier een hulp voor Stichting Lezen te zijn.

De sterkte van de sociale wetenschappen ligt niet in het formuleren van universele uitspraken zoals dit bij de exacte wetenschappen het geval is, maar wel in het verwerven van praktische kennis. Kwalitatief onderzoek stelt ons in staat fenomenen binnen een bepaalde context te begrijpen en houdt rekening met veranderingen. Aristoteles noemt dit *Fronesis* (Flyvbjerg, 2001). Er moet niet gestreefd worden naar algemene oorzaak-gevolg conclusies, maar naar inzichten en praktische wijsheid. De kritiek dat kwalitatief onderzoek te subjectief is en geen algemene waarheden kan formuleren is onterecht. Onderzoek is immers nooit waardenvrij. Als onderzoeker is het dan ook van belang dat je een oordeel durft te vellen, en niet enkel neutraal en beschrijvend blijft. Dit met het oog op een veranderende en betere maatschappij. Het doel is om deze inzichten openbaar te maken en een bijdrage te leveren aan het maatschappelijk debat. We treden in dialoog met deze individuen, in dit geval de oud-leden van de KJV en helpen hen zo om over het onderwerp te reflecteren.

Kwalitatief onderzoek krijgt vaak de kritiek dat het niet wetenschappelijk zou zijn omdat een absoluut objectieve realiteit via deze methode niet aan het licht komt. Elk verhaal van de respondenten is immers subjectief en een product van een gecontextualiseerde interpretatie (Billiet & Waege, 2001). Dit heeft tot gevolg dat er in dit onderzoek geen oorzaak-gevolg-relaties blootgelegd zullen worden. Het is met dit onderzoek dan ook nooit de bedoeling geweest om veralgemeningen te maken die gelden voor iedereen en binnen elke context. Het is geen hypothese toetsend onderzoek waarbij duidelijk wordt welke de doorslaggevende parameters zijn. Daarvoor is het onderzoek te kort en niet voldoende representatief. Toch mogen we veronderstellen dat wat in een interviewcontext wordt beschreven, in zekere mate weergeeft wat buiten die interviewcontext wordt beleefd en wordt ervaren, waardoor er wel kan worden veralgemeend naar de natuurlijke setting (Billiet & Waege, 2001). De bedoeling van dit explorerend onderzoek is het maken van suggesties en een eerste aanzet geven tot verder onderzoek.

3) Dataverzameling

Volgens Frank Stevens (2004) heeft het kritische publieksonderzoek binnen de communicatiewetenschappen de intentie om mediaconsumptie te bestuderen zoals het zich echt voordoet. Het mag nog eens benadrukt worden dat dit onderzoek in geen geval effecten wil achterhalen. We gaan dus niet op zoek naar oorzaak-gevolg situaties, naar causaliteit, maar we willen verbanden blootleggen. In kwalitatief onderzoek wordt niet uitgegaan van hypothesen maar van assumpties.

Voor dit onderzoek werd gekozen de data te verzamelen via open interviews. We willen de oud-leden van de KJV namelijk laten vertellen hoe ze de KJV ervaren hebben, wat ze ervan vinden, wat het lezen van fictie voor hen betekent, of ze er veel belang aan hechten en waarom, hoe ze lezen, waar en wanneer, of ze hun leesinteresse van thuis hebben meegekregen, of ze deze passie ook aan hun kinderen doorgeven,... Diepte-interviews zijn een goede manier om mensen te laten vertellen zonder hen onder druk te zetten. Er kan gegraven worden naar diepere betekenissen die kwantitatieve gegevens niet kunnen opleveren. Het doel van open interviews is het verzamelen van informatie uit mededelingen van ondervraagde personen, om zo de vooraf geformuleerde vraagstelling te beantwoorden. Er zijn verschillende manieren om een open interview af te nemen. Dit kan variëren van een vrije-attitude interview, waarbij enkel de beginvraag vastligt, tot een gedeeltelijk gestructureerd interview, waarbij de vragen op voorhand vastliggen. Een tussenvorm is het topic interview, in dit soort interview worden verschillende thema's aangehaald, maar liggen de vragen nog niet op voorhand vast (Baarda & De Goede, 2005). Met het oog op het beantwoorden van de probleemstelling en onderzoeksvragen, werd een afweging van deze verschillende methoden gemaakt en werd uiteindelijk gekozen voor een gedeeltelijk gestructureerd interview. Hierbij liggen niet alleen de onderwerpen, maar ook de belangrijkste vragen en in principe ook de volgorde vast. De 'doorvragen' liggen niet vast. Als interviewer ben je vrij om van de vraagvolgorde af te wijken als dat beter uitkomt. Voordeel van deze methode is dat alle van tevoren aangegeven onderwerpen behandeld worden, terwijl bij open interviews de kans aanwezig is dat relevante onderwerpen niet aan bod komen, waardoor het beantwoorden van de probleemstelling moeilijker wordt. Bij gedeeltelijk gestructureerde interviews is het belangrijk dat de onderzoeker over voorkennis van het onderwerp beschikt en dat er veel voorbereiding aan de interviewlijst besteed wordt (Baarda & De Goede, 2005).

Als we concreet gaan kijken naar onderzoek met betrekking tot leesgedrag, heeft onderzoek van Cole (2002) uitgewezen dat opinies, gevoelens en keuzes cruciaal zijn om de intrinsieke leesmotivatie te begrijpen. In onderzoek naar leesgedrag ontbrak een duidelijk, allesomvattend kader om het gedrag te verklaren. Dankzij de uitgewerkte theory of planned behaviour van Cedric Stalpers (2005), hebben we dat kader nu wel. Dit is dan ook de kapstok van waaruit we in dit onderzoek de oud-leden gaan bevragen.

De interviewlijst die als basis voor de interviews diende bevat verschillende topics, gekoppeld aan de centrale concepten van de probleemstelling en de onderzoeksvragen. Elke topic bevat ongeveer 5 vragen die ervoor zorgen dat respondenten over de verschillende onderwerpen beginnen te praten. De bedoeling is hen aanzetten tot vertellen van ervaringen en betekenissen. Hierdoor wordt soms

afgeweken van het onderwerp, maar op deze manier komen we wel te weten waar mensen het meeste belang aan hechten. Het is niet de bedoeling dat de vragen in een bepaalde volgorde overlopen worden, maar dat de verschillende topics en vragen tijdens het gesprek aan bod komen. Eerst werd de respondenten gevraagd zich kort voor te stellen. Op deze manier is het duidelijk met wie elk interview afgelegd wordt. Bovendien is het een goede manier om in te leiden en de respondent op zijn gemak te stellen. Vervolgens wordt dieper ingegaan op de KJV, maar enkel over de 'feiten', hoe ze in de KJV zijn beland en hoe het in zijn werk ging. In de volgende topic wordt er verder gegraven naar ervaringen en herinneringen aan de KJV. De volgende topic concentreert zich op de respondenten en hun leesgedrag en leesattitudes vandaag. Lezen ze nog steeds en waarom (niet)? Geven ze hun passie door aan hun kinderen? Tenslotte wordt in de laatste topic gereflecteerd over de KJV zelf. Op deze manier komen we iets te weten over de verwachtingen van de oud-leden ten opzichte van de KJV en de inlossing hiervan. En dus het beeld dat ze over de KJV hebben.

De eenheden of de populatie in dit onderzoek zijn de oud-leden van de KJV. Dit zijn mensen die ergens tussen hun 6 en 16 jaar voor een korte of lange periode in de KJV gezeteld hebben. Er werd voor gekozen om enkel mensen te interviewen die al enige tijd uit de KJV zijn gegaan, en daardoor een zekere afstand gecreëerd hebben van het onderwerp. Er werd geprobeerd enkel twintigers te interviewen. Uiteindelijk werden 18 interviews afgenomen met oud-leden tussen 18 en 26 jaar. Dit is de sampling frame (Deacon, 1999).

De respondenten werden gezocht door middel van de snowball-sampling (Deacon, 1999). De reden om een snowball-sampling toe te passen is meestal niet theoretisch van aard, maar eerder praktisch. Hierbij contacteert de onderzoeker een persoon, die op zijn beurt andere mensen kan contacteren, die ook met het onderwerp te maken hebben. De eerste respondenten werden opgespoord in de directe omgeving, via familie en vrienden. Vervolgens werden verschillende bibliotheken gecontacteerd voor het vinden van oud-leden. Tenslotte werd de coördinator van de KJV van Stichting Lezen gecontacteerd om nog meer respondenten te zoeken.

Er werd gekozen om oud-leden uit verschillende leesgroepen te interviewen, omdat de Kinderjury niet overal op exact dezelfde manier georganiseerd wordt. Zo werden uiteindelijk mensen uit Beersel, Brugge, Halle, Lokeren en Oostende geïnterviewd.

De geïnterviewden bestaan uit 4 jongens en 14 meisjes. Er werd geen opmerkelijk verschil vastgesteld tussen de meningen van de jongens en meisjes. Voor dit onderzoek is het dan ook niet relevant een onderscheid te maken.

Het bovenstaande duidt aan hoe we van een groot aantal eenheden een sample getrokken hebben om het onderzoek mee uit te voeren. Een ander belangrijk aspect bij deze selectie is de validiteit van

het onderzoek (Deacon, 1999). De sample moet immers groot genoeg zijn om representatief te zijn. In kwalitatief onderzoek geldt het 'hoe meer, hoe beter'-principe niet zoals bij kwantitatief onderzoek. Het is immers niet de bedoeling algemene waarheidsaanspraken te bekomen, maar kwalitatief onderzoek wil inzicht krijgen in complexe menselijke en sociale fenomenen. Dit betekent dat kwalitatief onderzoek eerder een kleine sample vereist die op informele wijze gekozen wordt. Deze sample hoeft geen opeenstapeling van gelijkaardige cases te zijn die een algemene waarheidsaanspraak bewijzen, maar er moet genoeg informatie verzameld worden tot een 'saturation point' bereikt wordt. Dit 'saturation point' wordt bereikt wanneer de data-verzameling geen nieuwe informatie oplevert en zichzelf begint te herhalen (Deacon, 1999).

Volgens Lincoln en Guba (in Deacon, 1999) kan dit saturatiepunt na 12 interviews plaatsvinden. We nemen deze sample dus niet alleen omdat de volledige populatie onmogelijk en niet praktisch te interviewen is, maar ook omdat het gewoonweg niet nodig is (Mason, 1996). Volgens Deacon (1999) zijn er geen definitieve richtlijnen voor de samplegrootte, en ligt het aantal tussen enerzijds het theoretische en empirische minimum en anderzijds de externe factoren, zoals tijd en middelen die de onderzoeker tot zijn beschikking heeft.

4) Data-analyse

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te garanderen moet de aanpak van het onderzoek systematisch en transparant beschreven worden (Wester, 2004 & Wolcott, 1994). Daarom zullen we stilstaan bij de manier waarop de interviews geanalyseerd werden. Wanneer de verschillende stappen helder uitgelegd worden, kan het onderzoek door anderen herhaald worden waardoor de controle groter wordt.

De interviews werden opgenomen op een dictafoon zodat ze achteraf uitgetypt konden worden. Hiervoor werd toestemming gevraagd aan de respondenten, maar hier bleken zij geen probleem mee te hebben. Het gaat hier immers niet om een gevoelig thema. Wel werden de namen van de geïnterviewden in de resultaten veranderd om de anonimiteit van de oud-leden te garanderen. De uitgetypte interviews zijn in spreektaal, zodat kleine nuances die de oud-leden in de gesprekken toevoegden niet verloren gingen. De uitgetypte interviewteksten worden vervolgens op zeer systematische wijze geanalyseerd. Dit onderzoek toetst geen theorie, maar wil de aard en context van een verschijnsel schetsen. Op basis van de theoretische literatuurstudie en de interviews worden enkele concepten vooropgesteld.

De interviews zijn een verzameling uitspraken, die vaak zeer verschillend zijn en moeilijk onder een bepaald onderwerp geplaatst kunnen worden. Het doel van de kwalitatieve analyse is dus om een

bepaalde structuur of een bepaald patroon aan te brengen in de gegevens. De data-analyse zal gebeuren op basis van Baarda en De Goede (2005). De interviews worden integraal uitgetypt. De vragenlijst bestaat uit 6 topics. De interviews worden in fragmenten ingedeeld en gekoppeld aan de juiste topic. Op die manier worden verschillende fragmenten die over hetzelfde gaan, samengevoegd. Niet relevante informatie wordt geschrapt waardoor enkel bruikbare gegevens in een schema overblijven. Op basis van de gegevens in dit schema worden de resultaten beschreven en geanalyseerd.

Hoofdstuk 4: Resultaten van het onderzoek

1) Voorafgaande opmerkingen

Dit empirische onderzoek heeft als doel de oud-leden te laten vertellen over iets dat ze lang geleden beleefd hebben. De praktijk heeft laten blijken dat het niet altijd even gemakkelijk is voor mensen om terug te denken aan een ver verleden. Ons geheugen laat ons wel eens in de steek of we kunnen ons andere dingen herinneren dan we effectief hebben meegemaakt. De duur van de interviews die in het kader van deze thesis werden afgenomen, varieerden van 20 tot 45 minuten. Dit grote verschil in duur tussen de interviews is op zich wel een interessante vaststelling. Het duidt niet alleen op het feit dat sommige oud-leden zich meer herinneren dan anderen, maar ook dat niet alle oud-leden zich veel herinneren van het zetelen in de Kinder- en Jeugdjury. Dit wil echter niet zeggen dat ze het negatief ervaren hebben, of dat ze er niets aan gehad hebben. Misschien is het gewoon een bewijs dat niet elk mediagebruik een betekenis heeft voor mensen. Sommige mediagedragingen zijn zo alledaags dat we er niet meer bij stilstaan, het zijn routines geworden (Bauwens & Vandenbrande, 2004).

Een tweede opmerking is dat er in interviews rekening gehouden moet worden met het feit dat mensen hun ervaringen anders kunnen vertellen dan ze zich hebben voorgedaan. Een aandachtspunt bij interviews is dat het eigenlijke mediagedrag van mensen kan verschillen van wat er van hen verwacht wordt door anderen. Hierdoor kan het zijn dat respondenten vanwege sociale druk niet volledig waarheidsgetrouw antwoorden (Bauwens & Vandenbrande, 2004). Het is dus belangrijk deze opmerking in het achterhoofd te houden bij de analyse. De uitspraken van de oud-leden in dit onderzoek mogen dus niet zomaar veralgemeend worden en moeten dus steeds met een zekere voorzichtigheid benaderd worden.

Meer concreet zijn er nog enkele zaken die niet onbelangrijk zijn voor de analyse van de gegevens. De respons op de vraag naar oud-leden die een interview wilden afleggen was over het algemeen zeer laag. De oud-leden die wel wilden ingaan op de vraag om een interview af te nemen, bleken dan ook voornamelijk mensen te zijn die zeer enthousiast waren over de Kinderjury en die er veel over te vertellen hadden. Van de 18 interviews, werd er slechts eentje afgenomen met iemand die beweerde dat hij niks aan de KJV gehad heeft. Dit interview was dan ook zeer kort, maar daarom niet minder interessant in het kader van dit onderzoek. Bovendien zijn een aantal van de geïnterviewden nog steeds betrokken bij het project, hetzij als begeleider, nominatielezer of sommigen zelfs als lid van een eigen opgerichte leesgroep. De populatie van dit onderzoek moet bijgevolg dus meer

afgebakend worden tot enthousiaste oud-leden. De minder enthousiaste leden worden niet of nauwelijks gerepresenteerd in dit onderzoek.

Tenslotte moet nog opgemerkt worden dat het hier om een zeer kleinschalig onderzoek gaat. De resultaten schetsen dus een bepaald beeld over de Kinder- en Jeugdjury, en mogen niet zomaar veralgemeend worden.

2) Self-efficacy: zelfbeeld met betrekking tot lezen

Allereerst werden de respondenten gevraagd zich kort voor te stellen. Op deze manier werden de respondenten niet meteen overvallen met een vraag en konden ze even wennen aan het interview. Hieruit bleek dat alle respondenten tussen 18 en 26 jaar zijn. De meeste geïnterviewde oud-leden studeren nog, enkelen van hen zijn al actief op de arbeidsmarkt.

Het eigenlijke interview begon met de vraag of de oud-leden al van kleins af aan lezen, nog voor ze in de Kinderjury terechtkwamen. En of ze van zichzelf vonden dat ze goede lezers waren. De meeste respondenten geven aan dat ze graag lezen als kind, nog voor ze naar school gingen. Enkelen beweren dat ze pas later het plezier van lezen hebben ontdekt of dat ze zelfs helemaal niet graag lezen als kind. Zonder uitzondering beweerde elke respondent dat hij of zij een goede lezer was als kind of zelfs tot de beste lezers van de klas hoorde.

Nora: Wij moesten testen doen in de lagere school om te zien hoe goed je kon lezen en daar zat ik altijd in de hoogste groep.

Febe: Ik kon wel goed lezen. In het 2^{de} leerjaar werd er met leesniveaus gewerkt, en ik zat heel snel op een hoog niveau. Toch tegenover de andere kinderen van mijn klas.

Sarah: Ja, allez, dat is niet om arrogant te doen, maar ik was altijd bij de besten van de klas. Wij deden leeswedstrijden in de klas, en ik was altijd diegene die foutloos kon lezen.

Vicky: In het eerste en tweede leerjaar zat ik telkens in het groepje met de beste lezers. Ook in het op tempo lezen was ik steeds de snelste van de klas, klinkt dikkenekkerig, maar het was zo.

De antwoorden van de oud-leden maken duidelijk dat 'een goede lezer zijn' vooral in de klas bepaald wordt. Wanneer de respondenten gevraagd wordt naar het beeld dat ze als kind over hun leesvaardigheden hadden, gebruiken ze begrippen als 'leestesten', 'leeswedstrijden' en 'leesniveaus'. Bovendien omschrijven ze zichzelf als 'de beste' of 'de snelste' lezer van de klas. De oud-leden verstaan onder 'goed' kunnen lezen dus het foutloos of vlot kunnen doorlezen van een tekst. Geen enkele respondent denkt aan 'goed lezen' in termen van een tekst begrijpen of het kunnen inleven in een verhaal. Het beeld dat de oud-leden over hun leesvaardigheden hebben wordt dus voornamelijk in een schoolse context gevormd. Enerzijds door zichzelf te gaan vergelijken met anderen, anderzijds

door de feedback die ze van leerkrachten krijgen. Deze feedback uit zich in directe opmerkingen van leerkrachten tijdens de les, maar ook indirect door resultaten die leerlingen krijgen op het rapport. Deze ervaringen bepalen of kinderen een positief zelfbeeld met betrekking tot lezen zullen ontwikkelen.

Zelfvertrouwen hebben in je eigen leesvaardigheden is niet de belangrijkste factor om leesgedrag te verklaren, want wie *kan* lezen *wil* dat daarom nog niet. Toch is dit zelfvertrouwen cruciaal, omdat het de eerste stap is naar de ontwikkeling van leesplezier. Wie van zichzelf vindt dat hij niet goed kan lezen en negatieve leeservaringen opdoet op school, zal meer moeite hebben het plezier van lezen te ontdekken. Omgekeerd, zoals uit de interviews in dit onderzoek bleek, gaan kinderen met een positief zelfbeeld het leesplezier sneller ontdekken en in zijn vrije tijd zelf op zoek gaan naar literatuur.

Met betrekking tot dit onderzoek kunnen we dus vaststellen dat alle geïnterviewden een hoge self-efficacy hebben en dat ze dit zelfvertrouwen op school hebben opgedaan.

3) Beïnvloedende factoren: ouders, bibliotheek, school, leeftijdsgenoten

Vervolgens werd gevraagd hoe de oud-leden kennisgemaakt hebben met literatuur in het algemeen. Alle oud-leden antwoordden spontaan één van de vier belangrijkste partijen die het leesgedrag beïnvloeden: ouders, bibliotheek, school en leeftijdsgenoten. Ouders worden het vaakst genoemd, dan bibliotheek, en vervolgens de school. Leeftijdsgenoten worden amper tot niet vermeld.

a) Ouders

De meeste respondenten noemen hun ouders, of één van beiden, als eerste kennismakingspunt met literatuur. Maar ook de respondenten die niet spontaan hun ouders als eerste kennismakingspunt vermeldden, beweerden dat deze hen wel ergens tijdens de kindertijd beïnvloed hebben om boeken te beginnen lezen. Er is een duidelijk onderscheid te maken in de manier waarop ouders hun kinderen stimuleren in het lezen van boeken. De voornaamste manier waarop de oud-leden door hun ouders aangespoord werden is het voorlezen van boeken. Ook werden het krijgen van boeken als cadeau en het samen naar de bibliotheek gaan vermeld. Deze vormen van leesbevordering kennen we als instructie, de zeer directe vorm om kinderen aan te zetten tot lezen.

Heeft zij (je moeder) je dan ooit voorgelezen?

Els: Oh ja, enorm veel! Met stemmetjes en al (lacht). Ik herinner mij dat ze Pluk van de Petteflet en andere boeken van Annie M.G. Schmidt heeft voorgelezen.

Marie: Mijn mama las sowieso veel en ik kreeg dan ook veel boeken... Ah nee, eigenlijk lasen mijn ouders mij veel voor, Jip en Janneke en Annie M.G. Schmidt en van die dingen.

Febe: Gewoon beginnen lezen, eigenlijk. Ik denk dat dat bij iedereen zo is. We hadden wel een ritueel thuis dat mijn papa ons elke avond voor het slapen gaan een verhaaltje voorlas. En dan gingen we ook bijna elke week samen naar de bibliotheek.

Daarnaast beweren sommige oud-leden dat ze zijn beginnen lezen omdat ze hun ouders zagen lezen, en hun ouders naar de bibliotheek zagen gaan. Deze tweede vorm van aansporing kennen we als imitatie. De respondenten geven minder voorbeelden van imitatie. Dit wil echter niet zeggen dat deze vorm minder effect heeft op kinderen. In tegenstelling tot de vormen van instructie, gaat het hier om een meer indirecte vorm van stimulering. Hierdoor zijn kinderen zich minder bewust van de invloed die het gedrag van hun ouders onrechtstreeks heeft op hun eigen leesgedrag. Kinderen kijken op naar hun ouders en nemen onbewust hun gewoontes en gedragingen over. Ze staan niet stil bij hun leesgedrag, omdat ze het als een 'normale' bezigheid beschouwen. Hun rolmodellen, de ouders, doen het immers ook.

Hoe heb je kennis gemaakt met literatuur?

Lien: (...) Ik ben eerder beïnvloed door mijn moeder, omdat ik ze zelf veel zag lezen eigenlijk.

Laura: Ik zag mijn ouders boeken voor 'grote mensen' lezen en wou dat dan ook.

De taak om het lezen bij kinderen te bevorderen wordt vaak ten onrechte louter toegewezen aan het onderwijs. De school is uiteraard een belangrijke plaats om leesvaardigheden te ontwikkelen. Toch blijkt uit de interviews dat de respondenten de eerste kennismaking met literatuur aan hun ouders te danken hebben. Deze leesgrage kinderen hebben hun leesplezier niet ontdekt op de schoolbanken, maar hebben dit al van thuis meegekregen. De invloed van de ouders is het grootst op zeer jonge leeftijd, naarmate kinderen ouder worden zijn er ook andere partijen die hen kunnen beïnvloeden. Toch kunnen we stellen dat ouders de belangrijkste beïnvloedende factor zijn op het leesgedrag van kinderen.

In de interviews met de respondenten werd niet gepeild naar het opleidingsniveau van de ouders, maar alle respondenten zijn bezig met hogere studies of hebben deze achter de rug. We kunnen dus stellen dat deze oud-leden uit welgestelde gezinnen komen. Onderzoek heeft aangetoond dat de sociaal-economische achtergrond van ouders geen bepalende factor zou zijn voor het leesgedrag van kinderen. Zolang de ouders veel aandacht besteden aan literatuur maakt een kind kans om goede leesvaardigheden te ontwikkelen en vooral het leesplezier te ontdekken, ongeacht welke sociaal-economische achtergrond de ouders hebben. Wel is het zo dat het in de meeste gevallen hoger

opgeleide mensen zijn die aandacht aan literatuur besteden in het gezinsleven. Het peilen naar het opleidingsniveau van de ouders zou in dit onderzoek dus niet relevant geweest zijn.

b) Bibliotheek

De respondenten noemen de bibliotheek, voor school en leeftijdsgenoten, als tweede belangrijkste opstap naar literatuur. We zien wel dat de eerste stap om naar de bibliotheek te gaan niet door de oud-leden zelf, maar door hun ouders gezet werd. Kinderen die opgroeien in een 'leescultuur' gaan sneller in contact komen met de bibliotheek dan kinderen die geen stimulans uit hun omgeving krijgen. De meeste respondenten gingen al naar de bibliotheek voor ze naar school gingen. In deze gevallen ging het over het uitlenen van prentenboeken, strips of boeken die dan door de ouders werden voorgelezen.

Bart: Goh, thuis hadden we hier en daar wel wat strips liggen. Als ik me goed herinner ben ik daarin beginnen lezen, dan in de bibliotheek ook een aantal strips geleend. En dan overgestapt naar boeken, maar dat is geleidelijk aan gebeurd. Een beetje natuurlijk eigenlijk.

De leesbevorderende functie van de bibliotheek heeft meer effect op mensen die van zichzelf al graag lezen. Ook hier zien we dat ouders en eventueel de school de eerste stap moeten zetten. Pas dan kan ook de bibliotheek een belangrijke factor zijn in leesbevordering. Terwijl het lezen in familieverband voornamelijk gericht is op het leesplezier, speelt de bibliotheek ook een belangrijke rol in informatiebemiddeling. De Kinder- en Jeugdjury is een medium waarmee bibliotheken die informatiebemiddeling kan overbrengen. Het gaat immers niet enkel om het aanbieden van informatie, maar ook om het leren structureren, selecteren, toetsen en interpreteren van informatie. Een link tussen school en de bibliotheek is van groot belang, de bibliotheek kan immers ook een hulp zijn voor schooltaken en heeft dus ook een educatieve functie.

De beschikbaarheid van het aanbod van een bibliotheek is ook een verklarende factor voor het leesgedrag. In Vlaanderen zou niet het kwantitatieve aanbod, maar wel het kwalitatieve aanbod bepalend zijn voor het leesgedrag. Hier werd dan ook expliciet naar gevraagd bij de oud-leden.

Had de bibliotheek toen een groot aanbod kinder- en jeugdliteratuur?

Sofie: Ja, je moet straks maar eens gaan kijken. Dat is echt een grote bibliotheek, met vooral ook een grote jeugdafdeling.

Sarah: Er is een aparte hoek kinderliteratuur, die dan nog eens onderverdeeld is in peuters, grotere kinderen, adolescenten,...

Fred: Als ik het nu bekijk is het aanbod veel groter dan vroeger, maar toen was er ook al veel keuze.

De bevindingen die de literatuurstudie opgeleverd hebben qua beschikbaarheid van het aanbod, worden door de oud-leden bevestigd. De beschikbaarheid van het kwantitatieve aanbod blijkt voor de respondenten geen probleem te zijn. Verschillende interviews werden in de bibliotheek afgenomen waar de respondenten het meest naartoe gaan, en vaak al van kleins af aan. Ze beweerden dan ook dat het aanbod kinder- en jeugdliteratuur alleen maar was toegenomen sinds zij kind waren. Veranderingen in leesgedrag kan niet worden toegeschreven aan de beschikbaarheid van het aanbod, want blijktbaar is die in Vlaanderen wel groot. Vervolgens werd nagegaan of de respondenten voldoende boeken vonden die ze graag lezen en die aansloten bij hun leefwereld. Ook hier zijn de respondenten zeer positief over.

Had de bibliotheek toen voldoende boeken die je graag las?

Fred: Ja, eigenlijk wel. Toch binnen mijn smaak, want ik las toch vooral commerciële boeken.

De kwantiteit van het aanbod is geen probleem in Vlaamse bibliotheken. Ze bevatten een brede waaier aan verschillende boeken en zijn toegankelijk voor iedereen. Daarom moeten bibliotheken zich concentreren op de kwaliteit van het aanbod. Kinderen moeten immers boeken vinden die aansluiten bij hun leefwereld. Wanneer de bibliotheek zich enkel richt op de kwantiteit en kwaliteit van het aanbod, trekken ze echter enkel mensen aan die reeds graag lezen. Daarnaast moet de bibliotheek een forum kunnen zijn waar mensen aangetrokken worden om te beginnen lezen, om beter te leren lezen en om met anderen over literatuur te praten.

c) School

Over de invloed van school op het leesgedrag zijn de meningen van de respondenten duidelijk verdeeld. Sommigen noemen school of leerkrachten als eerste opstap naar literatuur, terwijl anderen beweren dat er op school nauwelijks aandacht besteed werd aan boeken.

Werd er op school veel aandacht geschonken aan literatuur en taal?

Sofie: In de lagere school hadden we wel leeslijstjes, boeken die je moest lezen. In het middelbaar was er wel veel aandacht voor literatuur. En boekbesprekingen ook.

Nora: Ja, wij hadden een leeshoekje, een soort klasbibliotheek. En dan vanaf het 5^{de} en 6^{de} middelbaar was dat al meer zo een keer een boekbespreking maken.

En werd er op school aandacht geschonken aan literatuur en taal?

Bart: Nee, niet echt, in de lagere school zijn we een keer naar de bibliotheek geweest, en dat was alles. En op de middelbare school is wel duidelijk dat het taalaanbod in het technisch onderwijs zeer klein is. En voor boeken is er al helemaal geen tijd.

Zoals eerder vermeld, wordt het zelfbeeld dat men heeft met betrekking tot lezen op school ontwikkeld. Alle respondenten van dit onderzoek beweren dat ze een goede lezer zijn en hebben dus een positief zelfbeeld met betrekking tot lezen. Hieruit zou je dan verwachten dat deze respondenten de lessen waarin aandacht besteed wordt aan literatuur op school plezierig vonden. Uit deze interviews blijkt echter dat dit niet altijd het geval is. Verschillende respondenten geven aan dat lezen en literatuur in de klas enkel aan bod kwam in de vorm van boekbesprekingen, leestesten en verplichte leeslijsten. Deze aanpak is bevorderend voor de leesvaardigheden van kinderen, maar volgens de respondenten zeker niet voor het leesplezier. Terwijl ze boeken in de Kinderjury of thuis graag lezen, werden de boeken die in klasverband besproken werden vaak met tegenzin gelezen. In hun vrije tijd kiezen ze er zelf voor om te lezen, maar de boeken die in de klas gelezen moesten worden werden vaak verwaarloosd. Deze schoolse tekstgerichte aanpak wordt dus zelfs door deze leesgrage oud-leden als negatief ervaren. En onderzoek heeft aangetoond dat negatieve leeservaringen nefast zijn voor het leesgedrag van kinderen.

Karen: Boekbesprekingen zijn een stop op het leesgenot.

Stichting Lezen wil met de Kinderjury vooral het vrijetijdslezen promoten. Hierdoor doen ze bewust geen beroep op scholen bij het promoten van de Kinderjury en het aantrekken van nieuwe leden. Toch blijkt dat op school de eerste belangrijke stap gezet moet worden in het aanwakkeren van leesplezier. Of scholen hierin slagen, is een andere vraag. De respondenten die beweren dat er bij hun op school veel aandacht aan literatuur geschonken werd, geven immers meteen aan dat literatuuronderwijs vooral gericht is op het aanleren van leesvaardigheden en niet op het ontwikkelen van leesplezier. Uit onderzoek blijkt dat scholen vaak een auteur- en tekstgerichte aanpak hanteren, terwijl leesgroepen zoals de Kinderjury een meer context- en lezersgerichte aanpak aanmoedigen. Naast de leesbevorderende taak, moeten scholen dus meer gericht zijn op het vergroten van leesplezier van leerlingen. Het effect van leesplezier op het leesgedrag is immers even belangrijk als het effect van leesvaardigheden.

Els: In de kleuterklasjes werden ons wel veel leuke kinderboeken voorgelezen, maar in de lagere school waren wij daar toch niet zoveel mee bezig denk ik. Ik heb wel boekbesprekingen moeten schrijven, maar dat was dan zo echt van te moeten, en dan lees je die boeken ook met veel tegenzin. Of helemaal niet (lacht).

d) Leeftijdgenoten

Tenslotte werd ook gevraagd naar de leeftijdsgenoten of peers van onze respondenten. Geen enkele respondent antwoordde spontaan 'vrienden' op de vraag naar hoe ze hebben kennisgemaakt met

literatuur. De vraag werd hen gesteld of ze ooit met vrienden over bepaalde boeken of literatuur in het algemeen praatte.

Lander: Nee, bijna nooit. Of misschien over een "kippenvet" boek of zo, maar dat zal eerder een uitzondering geweest zijn.

Lien: Nee, eigenlijk niet. Op dat vlak was ik vrij alleen, omdat ik heel veel las en daar niet met mijn vrienden over kon praten. Daarom dat de Kinderjury wel leuk is, want daar kon ik dan wel mijn ei kwijt. En kon ik daar wel over praten.

Bart: Ik ben blij dat ik het gedaan heb. Dat is ook de reden waarom ik het zolang ben blijven doen. Het was ook altijd wel best gezellig om er met andere mensen over te praten. Dat is iets dat ik ergens anders eigenlijk niet kon doen, op school bijvoorbeeld kon dat niet. Daar waren weinig mensen die graag lezen.

Er werd soms wel over literatuur gepraat onder leeftijdsgenoten, maar dan voornamelijk binnen het kader van de Kinderjury. Oud-leden met vrienden in de Kinderjury beweerden wel af en toe met vrienden over boeken te praten. Buiten de KJV werd er nauwelijks of niet over literatuur gesproken. We zien hier het belang van de bibliotheek met de Kinderjury als forum om kinderen over hun leesinteresse te laten spreken met leeftijdsgenoten. Zoals respondent Lien het verwoordde is het voor de kinderen leuk om in de Kinderjury "hun ei kwijt te kunnen".

Hierbij moet wel opgemerkt worden dat de respondenten hier spreken over de periode waarin ze hun eerste stapjes naar de Kinderjury gezet hebben. De meesten van hen waren toen tussen de 6 en 10 jaar. Onderzoek heeft uitgewezen dat ouders op dit moment in het leven van een kind de belangrijkste beïnvloedende factor zijn. Wanneer kinderen ouder worden, komen ze onder invloed van andere partijen en zijn ouders minder belangrijk. Dan hechten ze vooral waarde aan wat leerkrachten zeggen, maar vooral leeftijdsgenoten. Dit kan een verklaring zijn voor het dalende leesgedrag van jongeren tijdens de adolescentie.

4) KJV-verleden van de respondenten

Om een beeld te krijgen van welk soort leden de respondenten waren, hebben we enkele algemene vragen gesteld over hoe ze kennisgemaakt hebben met het project, en wanneer en hoe lang ze lid geweest zijn.

a) Kennismaking met de KJV

Net zoals kinderen voor het eerst kennismaken met literatuur via één van de vier eerder vermelde factoren, werd er verwacht dat ze ook via deze kanalen zouden kennismaken met het project.

Waar heb je voor het eerst gehoord over het bestaan van de Kinderjury?

Sofie: Dat is eigenlijk via mijn mama. Zij is dat op het spoor gekomen.

Febe: Mijn broer zat al in de Kinderjury, en zo heb ik dat leren kennen. En hij zal dat van mijn moeder geweten hebben, maar ik weet niet hoe zij daar op gekomen is. Waarschijnlijk via de bibliotheek.

Marie: Ah ja, dat was via een vriendin van mij die daarin zat en die mochten dan gratis naar de Boekenbeurs en dat vond ik wel tof, want dat was dan een uitstap. En zo ben ik daar dus in geraakt.

Lander: Van mijn ouders die dat te weten gekomen waren in de bibliotheek, denk ik.

Bart: In de bibliotheek. Ze hebben mij gevraagd of ik niet bij de Kinderjury wou komen, omdat ik daar zoveel over de vloer kwam.

Voorals ouders, en vervolgens ook de bibliotheek en leeftijdsgenoten, worden vermeld als actoren die hen de KJV hebben laten ontdekken. De school wordt door de respondenten amper vermeld. De KJV legt het accent op het vrijetijdslezen. Lezen in een schoolse context wordt vaak ervaren als dwingend en niet leuk. Uit het gesprek met An Stessens bleek dan ook dat Stichting Lezen scholen niet inschakelt om het project te promoten of actief te stimuleren. Ook raadt Stichting Lezen scholen af om een - voor leerlingen verplichte - Kinderjury op te richten, omdat dit leerlingen die minder graag lezen te veel zou afschrikken. Kinderjury's op school kunnen wel tijdens middagpauzes of na de schooluren op vrijwillige basis. Wel gaven enkele respondenten aan dat ze door een leerkracht werden aangesproken over Kinderjury. Dit gebeurde buiten de lessen en direct naar de leerlingen toe die op zich al interesse toonden voor lezen en literatuur. De KJV werd volgens de respondenten dus niet aan alle leerlingen voorgesteld.

b) Eigen keuze?

Vervolgens werd de respondenten gevraagd of ze de keuze voor het zetelen in de Kinderjury zelf gemaakt hebben, en of dit een bewuste keuze was. Alle geïnterviewde oud-leden zijn door hun ouders, vrienden of de bibliotheek geïntroduceerd met de Kinderjury, maar de keuze om erin te zetelen hebben ze helemaal zelf gemaakt. Verschillende oud-leden beweren dat het een evidente keuze was omdat ze van zichzelf al heel graag lezen. Slechts één respondent beweert dat hij door zijn ouders is ingeschreven en de keuze dus niet zelf gemaakt heeft. Zijn ouders wilden hem op deze manier stimuleren om meer boeken te lezen. Deze persoon beweerde aan het einde van het interview dat hij de Kinderjury niet leuk vond en het na een jaar heeft opgegeven. De meeste respondenten kenden niemand in de Kinderjury toen ze erin stapten.

En hoe ben je dan lid geworden? Hebben je ouders dat voorgesteld of was dat een zeer bewuste keuze die je zelf gemaakt hebt?

Lander: Nee, ik denk dat het mijn ouders wel waren, vooral om mij te stimuleren om wat meer te lezen.

Heb je de keuze om erin te zetelen zelf gemaakt?

Jessie: Goh, ik denk dat mijn ouders mij daar wel voor ingeschreven zullen hebben. Ze zullen het wel gevraagd hebben of ik het wou, maar ik was echt zo'n boekenworm dat ik ze zeker niet tegensprak.

Febe: Ja, ik weet het niet goed. Maar dat was echt een vanzelfsprekende keuze eigenlijk. Ik las heel graag en via de Kinderjury kwam je dan makkelijk in contact met nieuwe boeken. Als je klein bent, sta je daar ook niet echt bij stil. Boeken lezen vond ik dan tof, en via de Kinderjury kon je daar dan je mening over uitbrengen.

Sofie: Ja, dat was een eigen keuze. Mijn mama heeft me dat gewoon aangeraden.

Sarah: Goh, ja. Zonder die vriendinnen zou ik er nooit van gehoord hebben. Maar als ik het op een andere manier had leren kennen zou ik er zeker in geïnteresseerd zijn geweest.

c) Aantal jaren in de KJV

Om te weten te komen of we met 'fervente' leden te maken hebben, werd de oud-leden gevraagd hoe lang ze precies in de Jury gezeten hebben. De meeste geïnterviewden hebben minstens 3 jaar in de Jury gezeten. Er is een duidelijk onderscheid te maken tussen 2 groepen. Een eerste groep die er van het begin tot het einde mee doorgaat. De meesten van hen blijven zelfs als begeleider of nominatielezer of richten op eigen initiatief een volwassen jury op. Dit waren trouwe leden van de Kinderjury, maar vooral ook fervente lezers, toen maar nu nog steeds. Een andere groep hield het minder lang vol in de Kinderjury. Zij stoppen rond hun 12 à 13 jaar omdat ze andere interesses beginnen krijgen of omdat ze minder graag lezen.

Marie: Ik denk het 4^{de}, het 5^{de}, het 6^{de} en dan nog het 1^{ste} en 2^{de} middelbaar misschien. Ik heb daar dus wel tamelijk lang in gezeten. In het 1^{ste} en 2^{de} middelbaar zat ik daar nog wel in, maar dan deed ik daar eigenlijk niet veel meer. Ik las niet meer alle boeken en ik ging er ook niet meer elke keer naartoe.

Els: Ik denk dat ik al in het 6^{de} leerjaar zat toen, en ik heb er tot het 2^{de} middelbaar in gezeten denk ik. Dan was ik dat echt beu.

Lander: Ik ben gestopt omdat het middelbaar eraan kwam en omdat ik eigenlijk ook niet zo graag las.

Sarah: Het is dan uiteindelijk pas vanaf mijn 13 jaar dat ik daarmee begonnen ben. En dat heb ik dan verder gedaan tot mijn 17 jaar. Eigenlijk mag je maar meedoen tot je 16 jaar. Ik geef nu nog altijd begeleiding, dus ik ben er nog steeds mee bezig. Maar ik heb dus een jaartje extra gedaan en dan ben ik direct begeleidster geworden. En nu hebben we zelf ook een leesgroep opgericht voor volwassenen, ook een soort van kinderjury waar we samenkomen om boeken te bespreken en te discussiëren. Ik zit dus in die leesgroep én ik geef begeleiding aan de kinderjury.

5) Werking van de KJV

a) Algemeen

Stichting Lezen biedt bibliotheken of vrijwilligers die een Kinderjury oprichten een algemeen kader om mee van start te gaan. De 10 boeken die gelezen moeten worden en de belangrijke data voor het inleveren van de stemmen zijn op voorhand gegeven. Begeleiders kiezen de invulling van het schooljaar echter helemaal zelf. Wel worden coördinatoren en begeleiders van de verschillende

Jury's in Vlaanderen ondersteund door middel van documenten die vrijblijvend gebruikt mogen worden. Bovendien wordt elk jaar een informatiedag georganiseerd voor alle betrokken begeleiders. Maar de begeleiders zijn vrij om te beslissen hoe hun Kinderjury georganiseerd wordt. Omdat er dus verschillen kunnen zijn tussen de leesgroepen, werd de respondenten gevraagd kort te beschrijven hoe 'hun' KJV te werk ging. Onderstaande citaten tonen aan dat vooral het aantal bijeenkomsten per leesgroep verschilt.

Hoe werkte de Kinderjury, toen jij erin zetelde?

Marie: ... Er waren ook vergaderingen waar we dan samenkwamen om over die boeken te praten. Dat was wel nog redelijk veel hoor. Dat was dan nog zaterdagvoormiddag ook denk ik. En dat was in 1 jaar wel 6 of 7 keer dat we daarvoor samen kwamen...

Lien: ... Dus 10 boeken lezen, dan 2 à 3 keer samenkomen om daarover te praten...

Sarah: ...We kregen om de maand een brief waarin stond wanneer de volgende vergadering was en dan spraken we af in de bibliotheek. Dan was dat in het begin gezellig iets drinken en een beetje chips eten en babbelen. En dan namen we de boeken erbij en bespraken we die boeken...

We kunnen vaststellen dat de Kinderjury's van de oud-leden allemaal op ongeveer dezelfde manier georganiseerd werden. De leden krijgen een lijst van 10 boeken, die op een schooljaar gelezen moesten zijn. Dan werd er enkele keren samengekomen om de boeken te bespreken. Bij sommigen was dit 2 keer per jaar, bij anderen werd er elke maand een bijeenkomst georganiseerd. Op deze vergaderingen werden de boeken aan de hand van de verslagen die de kinderen gemaakt hadden, besproken. Op het einde van het jaar stemden ze voor het beste boek en op het Slotfeest werden de verkozen boeken dan bekroond.

Meer concreet werd de oud-leden gevraagd wat ze vonden van de manier waarop de KJV georganiseerd werd, of ze elke keer met evenveel 'goesting' naar de bijeenkomsten gingen, hoe intensief ze met de Kinderjury bezig waren en of ze er iets uit geleerd hebben.

b) Mening over begeleiding en bijeenkomsten

Hiermee bedoelen we de manier waarop de kinderen begeleid werden en de manier waarop ze de bijeenkomsten ervaren hebben.

Febe: Ik vond dat heel tof georganiseerd... Ik zat daar dan ook met een paar vriendinnetjes. Als er iemand jarig was, werd er dan chips en cola meegebracht, dus dat was altijd plezant eigenlijk. En er was wel elke keer iemand jarig. (lacht) Het was niet gewoon: boeken lezen en vergaderen.

Jessie: Dat verliep altijd heel vlot en wij hadden een goeie groep, dus wij discussieerden ook heel vaak... En hoe ouder we werden, hoe meer ruimte er was voor gesprekken die niet meteen met de boeken te maken hadden. Dus het was vooral een gezellige bende.

De meeste respondenten zijn zeer enthousiast over hun tijd in de Kinderjury. Sommigen onder hen konden erover blijven vertellen. Enkele elementen komen uit elk interview terug. Zo wordt vooral de gezellige en losse sfeer tijdens de bijeenkomsten geapprecieerd. Hoewel er steeds zeer gerichte gesprekken over de boeken werden gevoerd en weinig van het onderwerp werd afgeweken, hing er bij de oud-leden steeds een ontspannen sfeer op de bijeenkomsten. Dit duidt erop dat de kinderen snel op hun gemak waren bij elkaar, ook al kenden ze elkaar voordien niet. Ze hebben immers allemaal een voorliefde voor lezen en kunnen dit met elkaar delen. Ook het belang van een goede begeleider werd aangeduid. De begeleider heeft de rol van moderator; deze moet het gesprek op gang trekken en in goede banen leiden, maar moet ook op de achtergrond kunnen blijven tijdens de discussie. Tenslotte duiden de respondenten op het verschil tussen de jongere en oudere groepen. De jongere groepen worden meer opgevolgd en gaan meer gestructureerd te werk dan de oudere groepen. Bij de oudere groepen wordt meer ruimte gecreëerd om te praten over de boeken.

Karen: De begeleider was echt geen leerkracht-type ofzo, maar gewoon een vrouw die erbij zat en moderator speelde. Zij zei nooit: 'nee, dat is een foute redenering' ofzo, maar eerder: 'wat vind jij daarvan?'. Dus zij hielp eerder het gesprek op gang.

Sarah: We kwamen allemaal heel goed overeen, we hadden dan ook nog een heel jonge begeleidster, die zich nog goed kon inleven in die boeken. Ja, die ontspannen sfeer is wel de reden waarom ik er zo lang bijgebleven ben.

De oud-leden vonden de begeleiding van de bijeenkomsten heel goed en vooral zeer leuk. Toch is er een respondent die aangeeft dat de losse sfeer er soms voor zorgt dat "de educatieve waarde verloren gaat". Volgens deze respondent is er tijdens de bijeenkomsten soms niet voldoende evenwicht tussen leesplezier en leesbevordering.

c) Elke keer evenveel zin?

Over het algemeen hebben de oud-leden hun tijd in de Kinderjury als zeer positief ervaren. Aangezien het om een langdurig project gaat dat over een volledig schooljaar loopt, hebben we de respondenten gevraagd of ze elke keer met evenveel zin naar de bijeenkomsten trokken. Een leesproject heeft immers enkel nut als de kinderen een reeks positieve ervaringen opdoen en geen eenmalige. Hierover waren de meningen bij de respondenten nogal verdeeld.

Karen: Nee, ik kan mij niet herinneren dat ik daar met tegenzin naartoe ben gegaan. Maar ja, dat was voor mij een woensdagnamiddag spelen met vriendinnen, boeken lezen én commentaar mogen geven op die boeken. Dat was het voor mij hé, dat vond ik geweldig.

Jessie: Niet dat ik mij herinner eigenlijk. Het was altijd wel leuk. En er waren koekjes of chips of zo, niks beters om mensen ergens naar toe te lokken dan ze er eten te geven.

Sarah: Wel, ik heb ook een tijdje muziekschool gedaan en daar moest ik me elke keer met enorm veel tegenzin naartoe sleuren, en bij de kinderjury heb ik dat nooit gehad.

Nora: Op het einde geraak je dat wel een beetje beu. In het laatste jaar dat ik in de Kinderjury zat was ik nog alleen... Dan ben ik er ook maar uitgegaan.

Bart: Soms had ik wel het gevoel van: dat komt er weer bij.

Terwijl de ene beweert nooit met tegenzin naar de bijeenkomsten gegaan te zijn, hadden andere respondenten soms toch het gevoel dat ze het beu waren. Hier geven zij volgende redenen voor. Na enkele jaren in de Kinderjury kregen de respondenten andere interesses en werden de bijeenkomsten minder positief ervaren. Ook bij de overgang van de lagere school naar het middelbaar werd het maken van de verslagen soms als een extra last ervaren naast het vele schoolwerk. Een tweede reden is dat de groepen naarmate het ouder worden steeds kleiner werden. Verschillende respondenten geven aan dat de discussies hierdoor saaier werden. Een respondent beweert zelfs op een bepaald moment alleen in een leesgroep gezeten te hebben. Zij las de boeken, maakte de verslagen en mocht deze dan aan de balie van de bibliotheek afgeven. Maar van een discussie was geen sprake meer, dus zag deze respondent het nut er dan niet meer van in. De oud-leden vonden het interessant dat er een waaier aan verschillende genres werden aangeboden, maar vonden op een bepaald moment dat ze voldoende gelezen hadden om verder te gaan in het genre dat ze zelf het liefst lezen. Wanneer boeken gelezen moesten worden die de oud-leden niet goed vonden, werden de bijeenkomsten hiervan ook als minder leuk ervaren.

d) Intensief lid

Vervolgens werd de respondenten gevraagd hoe intensief ze met de Kinderjury bezig waren. Hiermee wordt bedoeld of ze elk jaar alle boeken volledig lezen. Ook of ze de verslagen en dus de bijeenkomsten elke keer voldoende en op tijd voorbereiden.

Els: Ik probeerde wel alle boeken aandachtig te lezen. Maar met de voorbereiding van de bijeenkomsten was ik niet zo intensief bezig.

Febe: Ik ging wel altijd, ik las ook altijd alle boeken en nam actief deel aan de gesprekken.

Karen: Ik ben nogal een slordige en doe meestal alles last-minute, maar die boeken had ik altijd op een dag uit.

Lander: Ja, dat wel, ik zorgde er wel voor dat ik alles op tijd had gedaan. Dus op dat vlak was ik er wel mee bezig.

Jessie: Ik las sowieso alle boeken... De verslagen invullen minderde met de jaren, in het begin deed ik dat heel trouw, maar hoe langer hoe minder. Ik ging wel sowieso naar alle vergaderingen. En op de vergaderingen was ik altijd één van de actiefst mee discussiërende leden.

De respondenten lezen elk jaar alle boeken, met enkele uitzonderingen van oud-leden die beweerden dat ze bepaalde boeken gewoon te slecht vonden. Het lezen van 10 boeken op een tijdspanne van enkele maanden bleek voor geen enkele respondent een probleem te vormen. De verslagen werden goed voorbereid, vooral in de eerste jaren van het zetelen in de Kinderjury. Later

werden de respondenten hier wat nonchalanter in. Vooral het lezen van de boeken zelf vinden ze belangrijk en de discussie die hierop volgde. Ook van deze discussies beweren de respondenten dat ze er actief aan deelnamen.

e) Wat hebben ze geleerd in de Kinderjury?

Vervolgens werd gevraagd of ze iets geleerd hebben in de Kinderjury en wat ze dan precies geleerd hebben. Hier moeten we opmerken dat de oud-leden het zeer moeilijk vonden om deze vraag te beantwoorden. Ze beseffen wel dat ze iets geleerd hebben, maar kunnen moeilijk verwoorden wat dan precies. Sommigen beweren ook dat ze aan de Kinderjury niets meer overhouden dan een leuke ervaring en dat het hen niet meteen iets bijgebracht heeft. Toch werd deze vraag doorheen het interview beantwoord door alle respondenten. Zo heeft elke respondent wel iets aangegeven dat ze in de Kinderjury geleerd hebben. Wanneer hier direct naar gevraagd werd, kwam er geen eenduidig antwoord, maar indirect gaven de respondenten wel aan wat ze geleerd hebben. Dit duidt erop dat het aanleren van bepaalde dingen onbewust gebeurt en pas na een tijdje duidelijk wordt. Het is ook nu pas, door er na een aantal jaar van op een afstand op terug te kijken, dat de oud-leden beseffen dat ze wel degelijk iets gehad hebben aan de Kinderjury. Doorheen de verschillende interviews kwamen volgende elementen aan het licht.

Het eerste en meest vermelde aspect dat de oud-leden bijgebleven is, is de hulp die de Kinderjury geboden heeft op schoolvlak. Heel concreet hebben verschillende respondenten boeken en verslagen die in de Kinderjury aan bod kwamen gebruikt als basis voor boekbesprekingen die in schoolverband gemaakt moesten worden. Ook voor taalvaardigheden en taalgevoel zou het zetelen in de Kinderjury een stimulans geweest zijn. Bovendien kwamen de oud-leden in de Kinderjury in contact met poëzie, bepaalde gebeurtenissen uit de geschiedenis en maatschappelijke onderwerpen die later in de klas verder behandeld werden. Ze leerden een mening vormen over literaire werken en ook dit kwam hen ten goede in de klas.

Vicky: Ik gebruikte wel eens de boeken van de kjv voor een boekbespreking, heel handig, want dan had ik mijn eigen mening al gewoon klaar.

Op persoonlijk vlak hebben de respondenten geleerd welke auteurs, welke boeken en welk genre ze het liefst lezen. De respondenten geven aan dat ze in de Kinderjury niet enkel veel goede boeken lazen, maar ook boeken waar ze anders nooit mee in aanraking zouden komen. Door geconfronteerd te worden met verschillende soorten boeken hebben de respondenten een eigen voorkeur kunnen

ontwikkelen. Bovendien heeft de ontwikkeling van een eigen leesvoorkeur ervoor gezorgd dat de oud-leden het plezier van lezen ontdekt hebben. Ook geven enkele respondenten aan dat ze sommige boeken tegen hun zin hebben gelezen, maar uiteindelijk wel blij zijn dat ze deze boeken gelezen hebben. Ze hebben geleerd dat je soms moet doorbijten om er achteraf plezier aan te beleven. Ook dit draagt volgens de leden bij tot de persoonlijke ontwikkeling. Doordat de KJV-leden in contact komen met zowel fictie als non-fictie, ontwikkelen ze nieuwe denkpatronen en een bredere kijk op de wereld.

Karen: Zeker, echt wel... Je leert echt veel kritischer kijken en dat bevordert dan ook het leesgenot, omdat je er de betere boeken uit kunt pikken.

Bart: En op persoonlijk vlak heb ik wel iets aan de KJV gehad. Ik heb boeken gelezen die ik anders nooit gelezen zou hebben. Er zijn veel boeken waarvan je zegt: daar begin ik niet aan. Maar als je het dan wel moet lezen in de Kinderjury, ben je achteraf blij dat je dat boek gelezen hebt.

Tenslotte vertellen de respondenten dat ze in de Kinderjury nieuwe mensen hebben leren kennen. Ze hebben er niet enkel geleerd na te denken over wat je leest en een gedacht te vormen erover, maar ook hoe je deze mening naar anderen overbrengt. De oud-leden hebben geleerd een volwassen gesprek met anderen te voeren; begrijpen dat iedereen een andere mening heeft, hiernaar te luisteren, zelf kritisch na te denken en gedachten te wisselen met de andere leden van de groep.

Sofie: Ja, kritisch leren nadenken over boeken. Dat je een idee krijgt van wat er allemaal gebeurt. Je leest recente boeken van verschillende genres. Je kreeg dus altijd wel iets mee. Ook het leren luisteren naar anderen is belangrijk, denk ik. Het horen van andere meningen. Ook belangrijk is het leren voeren van een gesprek op een volwassen manier.

6) Huidige studies

Vervolgens werd de oud-leden gevraagd wat ze studeren of gestudeerd hebben, en indien van toepassing, welk werk ze op het moment van het interview deden. Hiermee wilden we niet te weten komen of hun studiekeuze of jobkeuze een gevolg is van de KJV, want dit is onmogelijk te achterhalen. We wilden eerder kijken of de oud-leden lezen als een passie beschouwen waar ze hun verdere leven rond willen werken, of het liever als een hobby beschouwen en behouden.

Hier is een duidelijk onderscheid te maken tussen diegenen die een bewuste studiekeuze gemaakt hebben naar taal en literatuur toe, en diegenen die lezen als een hobby beschouwen en dan ook iets helemaal anders gaan studeren.

Enkele oud-leden zeggen gepassioneerd te zijn door taal en literatuur en hebben dan ook een bewuste studiekeuze in deze richting gemaakt. Enkele richtingen die hier aan bod kwamen waren Germaanse talen, Vergelijkende en Moderne Letterkunde en Nederlands-Engels.

Andere respondenten beweren nog steeds veel, of tenminste graag, te lezen, maar beschouwen het eerder als een hobby en willen zich er verder niet in verdiepen in hun professionele leven. Zo kwamen richtingen als Criminologie, Handelswetenschappen, Industrieel Ingenieur, Hotel-Management, Communicatiewetenschappen, Rechten, Pedagogie en Bio-ingenieurswetenschappen aan bod.

De meesten hebben er duidelijk voor gekozen wel of net geen richting rond taal of literatuur te volgen. Dan waren er nog enkelen die getwijfeld hebben tussen een richting rond taal en literatuur en een totaal andere richting. Vooral de angst om uitgekeken te zijn op literatuur heeft voor verschillende respondenten de doorslag gegeven in deze beslissing.

7) Huidig leesgedrag

Via kwalitatief onderzoek kunnen we niet te weten komen of de Kinderjury een rechtstreeks effect gehad heeft op het huidige leesgedrag van onze oud-leden. Wel kunnen we nagaan hoe hun leesgedrag er vandaag uitziet en welke betekenis ze eraan geven. Of zij zelf denken dat de Kinderjury een invloed heeft gehad op hun latere leven en leesgedrag. Om te beginnen werden dan ook heel concrete vragen gesteld naar hun leesgedrag; wat, waar en wanneer lezen ze nog? Waarom en hoe lezen ze? Hebben ze een bepaalde genrevoorkeur ontwikkeld? Gaan ze (nog steeds) naar de bibliotheek?

We hebben de respondenten gevraagd of ze vlak na het zetelen in de Kinderjury, dus tijdens hun adolescentie, zijn blijven lezen. Hierover waren de meningen wat verdeeld. Terwijl de meesten altijd zijn blijven lezen, haakten enkelen na het zetelen in de Kinderjury af. Algemeen wordt gesteld dat alle adolescenten een dipje krijgen in hun leesinteresse. We kunnen dus stellen dat jongeren die in de Kinderjury gezeteld hebben meer blijven lezen tijdens de adolescentie dan andere jongeren.

Lien: Ik ben altijd blijven lezen.

Els: In het 2^{de} en 3^{de} middelbaar heb ik een lange tijd niks gelezen, maar ik heb dat wel snel terug opgepikt daarna.

Na kinder- en jeugdliteratuur werden de oud-leden in het overweldigende aanbod volwassen literatuur gegooid. Het leesplezier aanwakkeren bij kinderen en jongeren is de eerste moeilijkheid. Dan moet ervoor gezorgd worden dat kinderen en jongeren de overstap naar volwassen literatuur kunnen maken. Ook hier bestaat er tussen de respondenten geen eenduidig antwoord. Bij sommige

oud-leden verliep deze overgang zeer natuurlijk, terwijl anderen dit moeilijker vonden en zelfs nog vinden.

Sofie: Dat vond en vind ik altijd nog wat moeilijk. In de Kinderjury zitten enkele kinderboeken en later ook nog wel adolescentenromans, maar niet echt volwassen boeken. Daar komt nog bij dat het aanbod voor volwassenen echt overweldigend is, waardoor je ook niet goed weet waar te beginnen. Volwassen literatuur lees ik ook enkel als ik er al iets over weet, ik ga niet zomaar verkennen en een boek uitkiezen dat ik niet ken. Dat deed ik wel in de jeugdliteratuur, dat je willekeurig iets neemt.

Lien: Ja, vrij snel. Omdat ik merkte dat op een bepaald moment het aanbod uitgeput geraakte. Dat is ook logisch, want ik las 5 boeken per week. Op een bepaald moment komt er dus wel een einde aan de voorraad. En dan ben ik overgegaan naar een ander genre. Ik wou echt andere genres lezen. En zo ben ik de boeken van mijn moeder beginnen overnemen en doornemen. Ik denk dat ik dat vanaf mijn 14^{de} heb gedaan, die overschakeling naar andere literatuur.

Hoewel de oud-leden aangeven dat ze nog steeds graag lezen, doen ze het bijna allemaal een pak minder dan vroeger. Hier worden verschillende redenen voor gegeven. De voornaamste reden is tijdsgebrek. Hogere studies of een veeleisende job laten nog maar weinig vrije tijd over voor het lezen van een boek. En tijdens de weinige vrije tijd die de respondenten hebben zijn ze vaak niet enkel fysiek moe, maar ook verstandelijk moe, waardoor het lezen van een boek niet mogelijk is. Daarnaast moeten de respondenten, vooral dan de studenten, vaak lezen in het kader van hun studies of werk, waardoor ze in hun vrije tijd liever iets helemaal anders doen dan opnieuw lezen. Onderzoek heeft uitgewezen dat twintigers inderdaad minder tijd hebben om te lezen door het plotse drukker leven. Dit zou een tijdelijke ontwikkeling zijn en verandert naarmate mensen ouder worden. Enkele respondenten geven aan niet meer te lezen, vanwege een dalende interesse tijdens de adolescentie. Zij hebben het lezen hierna (nog) niet opgepikt.

Els: Ik lees nog altijd ongelofelijk graag, maar nu lees ik wel een pak minder dan vroeger. Maar dat heeft te maken met mijn werk. Ik heb niet zoveel tijd meer om te lezen. Ik lees in mijn bed en op vakantie. Pure ontspanning. Ik kan echt opgaan in een goed boek.

Lien: Ik lees nu alleen nog in mijn bed 's avonds.. Ik heb dat echt nodig, want ik heb een vrij zware job. Ik moet dus wel even die knop kunnen omdraaien en daarvoor is lezen perfect. 10 minuten voor ik ga slapen even niet aan werk denken. En op vakantie natuurlijk ook hé.

Sofie: Ja, maar het is niet meer zo evident als vroeger omwille van mijn studies. Ik heb dit jaar een vak gekozen 'Russische literatuur' omdat ik wist dat je daarbij veel moest lezen. Dan heb ik meteen ook 10 boeken moeten lezen. Maar ik heb wel het gevoel dat ik minder tijd heb om te lezen en minder voor het plezier kan lezen. Ik zal dat later wel weer aanpassen.

Veel respondenten hebben een duidelijk favoriet genre, anderen lezen dan weer graag verschillende genres. Geen enkele respondent geeft rechtstreeks aan zijn of haar favoriet genre ontdekt te hebben in de Kinderjury. Wel zeggen de respondenten dat ze in de Kinderjury geconfronteerd zijn met heel wat verschillende genres, waarbij sommigen wat interessanter bevonden werden dan anderen. Doordat ze boeken heel graag gelezen hebben en andere boeken minder graag, kunnen ze nu wel

sneller een beslissing maken als ze naar de bibliotheek gaan om een boek te kiezen. De selectiecriteria die ze meegekregen hebben in de Kinderjury stelt hen in staat om zelfstandig te kiezen welk boek hen bevalt.

Els: En ook, je leest gewoon veel boeken. Je maakt kennis met onderwerpen die je ervoor niet kende. En je ontdekt verschillende genres, verschillende schrijvers, die je op je eentje niet zou lezen. Ik denk echt dat dat positief is voor je ontwikkeling. Al weet ik dat niet zeker natuurlijk (lacht).

Sofie: Ja, kritisch leren nadenken over boeken. Dat je een idee krijgt van wat er allemaal gebeurt. Je leest recente boeken van verschillende genres. Je kreeg dus altijd wel iets mee.

Febe: Ja, ik had dan veel gelezen. Dus als we op school een boekbespreking moest maken, kon je sneller een boek kiezen dat je al gelezen had. Ook als we literatuurlijstjes kregen met boeken die we moesten lezen, had ik er al veel van gelezen. Je leest ook veel nieuwe boeken in de Kinderjury, je komt daarmee in contact. Als je als kind veel leest is dat sowieso heel goed, denk ik.

De oud-leden lezen dus minder, maar ze lezen wel nog steeds. Wegens tijdsgebrek lezen de oud-leden tegenwoordig vooral op vakantie en 's avonds in bed. Enkele respondenten lezen daarnaast ook in de trein op weg naar school of het werk. Wanneer de respondenten in hun vrije tijd lezen is het puur om te ontspannen. Enkel in het kader van studies of werk lezen de oud-leden om informatie en kennis te vergaren. De hoofdreden voor het lezen op vakantie of tijdens de vrije tijd is ontspanning. Lezen in de trein werkt ontspannend, maar wordt door de respondenten voornamelijk gedaan om de tijd te doden.

Alle oud-leden zijn nog steeds lid van de bibliotheek, maar ze gaan niet meer allemaal naar de bibliotheek. De meeste bezoeken af en toe de bibliotheek om romans uit te lenen of om informatie op te zoeken voor schoolwerk. Enkele oud-leden bezoeken regelmatig de bibliotheek, omdat ze zelf actief zijn als begeleider van een Kinderjury.

In de Kinderjury werden de te lezen boeken voor de leden uitgekozen. Tijdens het zetelen in de Kinderjury hebben ze de vaardigheden meegekregen om zelf een boek uit te kiezen. We hebben de respondenten gevraagd op welke manier zij een boek kiezen. Allereerst moet opgemerkt worden dat de respondenten dit gemakkelijker vonden in kinder- en jeugdliteratuur dan in volwassen literatuur. In de kinderliteratuur hadden ze een leidraad door de Kinderjury. Maar toen de oud-leden in het overdonderende aanbod volwassen literatuur gegooid werden, hebben ze moeilijkheden ervaren om hun weg hierin te vinden. De oud-leden gaan zelfstandig op zoek naar boeken die ze willen lezen. Ze beslissen ten eerste op basis van de achterflap, vervolgens op aanraden van familie en vrienden. De respondenten beweren geen boeken uit te kiezen op basis van wat ze er in de media over horen.

Lien: Ik kijk enkel naar de kaft en de titel. Ik lees nooit welke nieuwe boeken er zijn of zo. Ik ga gewoon naar de bibliotheek, op 2 minuten ben ik binnen en buiten, en ik neem wat mij het meeste aanspreekt. Ik kan dat echt heel snel beslissen. Soms vergis ik mij daar wel eens in. Als het boek mij niet ligt. (lacht)

Febe: Ik lees bijna nooit meer, echt zeer zelden. Ik weet niet echt hoe dat komt. Ik ben op mijn 14 à 15 jaar gestopt met de Kinderjury en ik denk dat dat bij de meesten wel zo een kantelmoment is. Dat is dan een periode dat je veel Dirk Bracke hebt gelezen, en je zit zo tussen jeugdliteratuur en volwassen literatuur en het wordt moeilijk om daar je weg in te vinden als je nog zo jong bent. Hier in de bibliotheek bijvoorbeeld. Als je altijd kinderboeken hebt gelezen en ineens moet je een boek vinden in de enorme volwassen afdeling is dat wel overweldigend.

Tenslotte werd gevraagd of de oud-leden hun kinderen later in de Kinderjury zouden laten zetelen. Alle respondenten antwoordden dat ze hun kinderen heel graag naar de Kinderjury zouden sturen, maar enkel als ze dit zelf zouden willen. Ze zullen hun kinderen het voorstel doen, maar nooit verplichten. Ze vinden het belangrijker om als ouder eerst zelf de aanzet te geven om te genieten van lezen. Hiervoor zouden ze, in navolging van hun eigen ouders, voorlezen, boeken kopen en hun kinderen begeleiden naar de bibliotheek.

8) Positieve en negatieve ervaringen en herinneringen

Tot nu toe kregen we van de oud-leden een zeer algemeen beeld over hun visie en mening over hun leesgedrag en over de KJV. Zoals we eerder gezien hebben is het opdoen van concrete leeservaringen zeer bepalend voor het leesgedrag. In deze topic graven we dieper naar zeer concrete herinneringen die de oud-leden nog hebben van de Kinderjury. Deze vraag bleek niet zo gemakkelijk te beantwoorden, aangezien het vaak over kleine gebeurtenissen gaan die onbewust wel een invloed hebben gehad op de oud-leden. Daarom werd hen zeer specifiek gevraagd of bepaalde boeken, auteurs of begeleiders indruk gemaakt hebben. Zo bleek onder andere dat velen van de oud-leden hun favoriet boek of favoriete auteur ontdekt hebben via de Kinderjury. Anderen hebben vrienden gemaakt in de Kinderjury die ze nu nog steeds kennen. Sommige oud-leden hebben mooie herinneringen aan het Bekroningsfeest. Een respondent was zeer onder de indruk van een bepaalde begeleider en een andere respondent beweert zelfs een meisje te hebben leren kennen in de Kinderjury die zijn leven veranderd heeft.

Eén bepaalde positieve ervaring komt bij verschillende respondenten terug, en dat is dat ze tijdens het zetelen in de Kinderjury het gevoel kregen dat ze belangrijk waren. Kinderen krijgen in de KJV een stem en voelen zich daardoor gewaardeerd. Niet volwassenen, maar kinderen zelf mogen het beste kinderboek bekronen.

Karen: Dat was een geweldige ervaring. We zaten daar dan aan een lange ovalen tafel, als volwassen zakenmensen. Dat doet iets met een kind, ik voelde mij gewaardeerd en echt belangrijk.

Febe: Op die manier krijgen kinderen een stem en kunnen ze zelf ook eens een boek bekronen. In plaats van volwassenen die 'hét' beste kinderboek bekronen, kunnen de kinderen daar op deze manier zelf over beslissen. Ze krijgen het gevoel dat ze iets te zeggen hebben.

De oud-leden hebben geen negatieve herinneringen overgehouden aan de Kinderjury. Sommigen beweren dat ze er geen enkele herinnering aan overhouden en dat ze al vergeten waren dat ze er ooit aan hebben deelgenomen. Het lijkt dus dat enkel de enthousiaste leden herinneringen hebben overgehouden aan de Kinderjury, en dat deze herinneringen enkel van positieve aard zijn. Zelfs wanneer een boek tegenviel en met tegenzin gelezen werd, waren de oud-leden toch tevreden dat ze de kans hebben gekregen het boek te lezen.

9) Mediagebruik van de oud-leden

Vervolgens werd stilgestaan bij het mediagebruik van de oud-leden, hiermee bedoelen we het gebruik van televisie en internet. Op die manier willen we een beeld scheppen van de plaats die mensen die graag lezen geven aan lezen tussen andere nieuwe media. De achteruitgang van lezen wordt immers vaak toegewezen aan de nieuwe media. In deze topic willen we achterhalen hoe de oud-leden hier tegenover staan.

De respondenten gebruiken internet vooral voor werk of school en niet als ontspanning, hier hebben ze immers geen tijd voor. Televisie is een gemakkelijke manier om te ontspannen, om even je verstand op nul te zetten. Ook het lezen van een boek is voor de oud-leden een vorm van ontspannen, maar valt niet te vergelijken met televisie kijken. De oud-leden maken dan ook geen keuze tussen het lezen van een boek en tv-kijken. Ze beschouwen dit als 2 volledig verschillende activiteiten. Televisie kijken is vooral gemakkelijk en puur ontspannend, het lezen van een boek is voor als ze echt tijd hebben. Wanneer je fysiek moe bent, kan je volgens de respondenten genieten van een boek. Als je echter verstandelijk moe bent, ontspan je meer van televisie dan van het lezen van een boek. Oud-leden lezen minder, maar dit is te wijten aan tijdgebrek of een dalende interesse. Het heeft niet te maken met televisie en internet die te veel tijd in beslag zouden nemen.

Lien: Maar om echt te ontspannen zal ik wel eerder tv kijken dan een boek lezen, omdat dat veel gemakkelijker is. Een boek lees ik echt als ik tijd heb. Bijvoorbeeld, als ik mij op een rustige zondagmiddag verveel, dan neem ik een boek en begin ik te lezen. Of 's avonds, net voor ik ga slapen. Maar als ik na mijn werk thuiskom, ben ik te moe om nog een uur te lezen.

Els: Meestal kijk ik tv 's avonds, in de week toch. Dat is ontspannend, maar vooral gemakkelijk... Ik weet niet of het ten koste van tv is dat ik minder lees dan vroeger, want ik keek als kind ook wel regelmatig tv en toch had ik nog tijd genoeg om te lezen ook. Dat heeft meer met mijn werk te maken.

Sarah: Dat hangt er enorm vanaf in welke stemming ik ben. Als je zo een beetje opgefokt bent, dan is lezen niet zo een goed plan. Als je van een fuif komt, dan heb ik meestal geen zin om te lezen. Maar als je een zware dag op school hebt gehad en je bent een beetje moe, kan een boek wel ontspannend zijn.

In het kader van deze topic werd de respondenten ook gevraagd of ze het initiatief Iedereen Leest van Stichting Lezen kenden en dit ooit gebruikt hebben. Slechts enkele respondenten hadden al gehoord van het initiatief, maar hebben er zelf nog nooit gebruik van gemaakt.

10) Groepsgebeuren

Deze topic gaat kijken naar hoe de leden de groepsgesprekken en bijeenkomsten ervaren hebben. Volgens de respondenten hangt het verloop van de discussie tussen de leden sterk af van de begeleiding. Sommige oud-leden beweren dat de begeleider enkel kinderen aanduidt en dat deze kinderen hun mening aan de groep vertellen. Dan is het volgende kind aan de beurt en zo wordt het hele rijtje afgegaan. Van interactie is er weinig sprake. De respondenten geven wel aan dat ze goed naar elkaar konden luisteren en door de mening van een ander kind een andere kijk op het boek kregen. Dit was verruimend en verrijkend. Deze manier van discussiëren werd voornamelijk gehanteerd in de jongere groepen, omdat zij nog iets meer nood hebben aan structuur en een goede gids.

In andere leesgroepen hadden de kinderen een meer actieve rol. De begeleider nam hier eerder de rol van moderator op zich en zorgde dat er een interactief gesprek op gang kwam tussen de leden. Ook hier luisterden kinderen naar elkaar en konden ze gedachten uitwisselen over hetzelfde boek, waardoor ze tot nieuwe inzichten kwamen. Nadeel is wel dat stillere kinderen of verlegen kinderen minder de kans krijgen om aan het woord te komen. Na verloop van tijd geraken ook de meer bedeesde kinderen op hun gemak doordat ze de andere leden wat beter leren kennen.

Febe: De laatste jaren was dat echt op eigen initiatief, maar dan ben je natuurlijk al wat ouder en gaat dat vlotter. Dan praat je ook minder door elkaar denk ik. Ik kan me wel voorstellen dat je als je kleiner was je hand moest opsteken om iets te zeggen. Anders zou dat nogal een boeltje geweest zijn.

Vicky: Ik was vroeger nogal een bedeesd kind en luisterde dan ook vaker naar wat gezegd werd en kon me dan ook vaak in hun mening vinden, pas later kwam ik meer voor mijn mening uit, maar de interactie verliep altijd vlot... Sommige begeleiders lieten op het einde iedereen nog eens kort en bondig samenvatten wat ze nu echt van het boek vonden opdat iedereen eens aan het woord zou komen. Dat vond ik een goede manier van werken.

Alle respondenten geven aan dat ze door de gesprekken met de andere kinderen steeds verschillende invalshoeken op de boeken kregen, en hierdoor de meerwaarde van literaire werken

ontdekt hebben. Alsook hun kritische zin ontwikkelt, hun eigen mening leren formuleren en naar elkaar leren luisteren.

Sofie: Ja, dat is wel verrijkend om te zien. Want je hebt je eigen mening over een boek gevormd. En als je daar dan over gaat praten en luisteren met andere kinderen, kan die mening ook wel veranderen. Ik had vaak zin om na de vergadering mijn verslag opnieuw te schrijven, omdat ik mijn mening door de andere kinderen veranderde. Ik las dan ook wel met oog op die gesprekken die gingen volgen.

11) Doel van Stichting Lezen

Tijdens de uiteenzetting van deze resultaten werd al duidelijk dat de leden niet altijd beseffen wat nu de exacte bedoeling van het project is. In deze topic vroegen we de respondenten dan ook wat zij denken dat Stichting Lezen met het project de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen wil bereiken. Deze vraag leverde heel wat interessante antwoorden op en toonde aan dat de oud-leden wel een goed idee hebben van de doelstellingen achter het project. Doorheen de interviews werden volgende doelstellingen vermeld.

Het hoofddoel van de KJV is volgens de respondenten kinderen en jongeren met zoveel mogelijk kwaliteitsvolle literatuur in contact brengen. Hierdoor ontdekken ze wat ze graag lezen, ontdekken ze welke plezierige gevolgen lezen kan hebben en blijven ze uiteindelijk lezen. Daarnaast zorgt de Kinderjury ervoor dat kinderen gestimuleerd worden om na te denken en te filosoferen over boeken en onderwerpen. Het gaat niet alleen om kinderen te doen lezen, maar ook om kinderen zich te laten verdiepen in literatuur.

Jessie: Kinderen aan het lezen krijgen zeker? Het is vermoed ik vooral goed om kinderen die graag lezen aan het lezen te houden, en ze een instrument aan te reiken waarmee ze gemakkelijk nieuwe auteurs kunnen leren kennen en leren om over boeken na te denken en zo. Maar ze zullen er zeker geen kinderen mee aan het lezen krijgen die van zichzelf al niet graag lezen. En het is leuk dat je als lezer het gevoel hebt mee te beslissen over iets, dat je leeswerk 'belangrijk is'.

Ook wil Stichting Lezen kinderen via het project mondiger maken en een stem geven. Hiermee geven ze het signaal naar de buitenwereld dat kinderen een mening hebben die gehoord mag worden. Kinderen ervaren hier niet alleen door dat hun visie ook belangrijk is, maar tonen auteurs ook dat hun doelpubliek hun werk apprecieert.

Sofie: De KJV is erop gericht goede boeken aan te bieden. En kinderen kritisch te doen nadenken over boeken in het jureren van die boeken. En dat de auteurs ook wel respons krijgen van die kinderen. Ik wou ook altijd brieven schrijven naar de auteurs van de boeken die ik las, met vraagjes erin. Ik verwachtte dan ook altijd antwoord.

Tenslotte wil het project volgens de respondenten kinderen en jongeren met dezelfde interesse dichter bij elkaar brengen. Op school is er niet altijd ruimte voor interactie tussen kinderen met een leesinteresse. De KJV is een forum waar deze kinderen met elkaar in contact komen.

Sarah: Ik denk dat ze kinderen in aanraking willen brengen met literatuur. Dat is wat ze echt WILLEN bereiken, maar ze bereiken er zoveel meer mee. Ze leren kinderen hoe en wat ze moeten lezen. Maar daarnaast brengen ze ook jongeren die dezelfde interesse hebben dichter bij elkaar.

12) Concrete aanbevelingen

Naar het einde van het interview werd de respondenten gevraagd of ze enkele aandachtspunten konden aanduiden die het project volgens hen nog kan verbeteren. Hoewel alle oud-leden de KJV een zeer goed initiatief vinden, hebben ze wel een duidelijke mening over wat nog veranderd kan worden. Ook hier kwamen enkele interessante bemerkingen aan de oppervlakte.

Enkele respondenten beweren dat het als kind niet altijd duidelijk was hoe de verslagen van de boeken gemaakt moeten worden. Zij stellen een iets meer gestructureerde aanpak voor, waarbij aan het begin van het schooljaar duidelijk gemaakt wordt wat precies van de kinderen verwacht wordt. Hier zien we al meteen een tegenstelling, want anderen vinden de Kinderjury dan weer té gestructureerd. Het schrijven van de verslagen doet te veel denken aan de schoolse aanpak van boekbesprekingen. Het woord 'verslag' heeft op zich al een negatieve bijklank. Over dit onderwerp zijn de meningen duidelijk verdeeld. Een evenwicht tussen de losse, ontspannen sfeer en het gericht bespreken van de boeken lijkt hier een aangewezen streefdoel.

Marie: Het is wel zo heel schools, je moet dan zo een soort boekbespreking maken. En je vraagt je dan als kind af: "Waarom moet ik dit maken?".

Een ander probleem waar de respondenten de aandacht op vestigen is de naambekendheid van het project. Volgens de respondenten weten veel kinderen niet af van het bestaan van de Kinderjury en al zeker niet van de inhoud van het project. Een heleboel potentiële leden vallen hierdoor uit de boot. Dit heeft tot gevolg dat deze oud-leden vaak in heel kleine groepen terechtkwamen en iemand zelfs op een bepaald moment alleen in de Kinderjury zetelde. Volgens de respondenten zijn er nochtans veel kinderen die interesse voor lezen hebben en dus baat zouden hebben bij de Kinderjury, moesten ze afweten van het bestaan ervan. Volgens de respondenten zouden scholen en media toch gebruikt kunnen worden om het project te promoten bij kinderen die graag lezen.

Febe: Ik vind wel dat er weinig reclame gemaakt wordt voor het project. Het is helemaal niet bekend bij de mensen. Als ik vroeger vertelde dat ik in de Kinderjury zat, kende niemand dat eigenlijk.

Een volgend aandachtspunt is de coördinatie van de begeleiders. Vooral de oud-leden die momenteel zelf actief zijn als begeleider vinden dat er te weinig aandacht besteed wordt aan het uitbrengen van een handleiding en vragenlijsten. Wel merken de oud-leden op dat dit over de jaren heen wel verbeterd is. Enkele oud-leden die leesgroepen begeleiden zouden ook graag meer samenkomen met de leden, zodat er meer met de boeken gedaan kan worden. Het is volgens hen niet voldoende om 2 à 3 keer samen te komen voor de bespreking van de boeken.

Enkele respondenten merken op dat minder bekwame lezers niet gemakkelijk kunnen meedraaien in het project. Respondent Karen stelt als reactie hierop voor een soort “light-versie” van de Kinderjury op te richten, waarin minder boeken gelezen worden en de leden beter begeleid worden. Zo krijgen ook minder goede lezers de kans om het plezier van lezen te ontdekken.

Tenslotte menen de respondenten dat nieuwe media een meerwaarde kunnen bieden aan het project. Zo zou bijvoorbeeld een website opgericht kunnen worden waar de leden hun eigen leesdagboek kunnen maken.

Karen: Met al die nieuwe technologie zou het wel leuk zijn als ze een website maken waar alle kinderen hun eigen boeken en verslagen kunnen bijhouden. En misschien kunnen ze ook een light-versie maken voor minder goede lezers die het toch eens willen ontdekken.

13) Soort lezer in de Kinderjury

Uit de interviews kunnen we afleiden dat we hier te maken hebben met 18 bekwame lezers. De oud-leden beschouwen zichzelf immers als ‘goede lezers’ en zoals we eerder gezien hebben is dit een belangrijke voorwaarde voor een ‘bekwame lezer’. De meeste leden zijn bovendien ook zeer gemotiveerd. Het is immers geen evidentie om op een schooljaar 10 boeken te lezen en te bespreken. We kunnen dus spreken over ‘bekwame & gemotiveerde lezers’. Wel moet de opmerking gemaakt worden dat één van de geïnterviewden minder enthousiast was dan de anderen. Hij heeft geen problemen ervaren bij het lezen van de 10 boeken, het tempo kon hij dus wel aan. Maar zelf gaf hij aan niet graag te lezen. Hij werd door zijn ouders ingeschreven en was minder gemotiveerd om de boeken te lezen. In dit geval kunnen we spreken over een ‘bekwame & ongemotiveerde lezer’.

Om het interview af te ronden hebben we de oud-lezers zelf eens gevraagd voor welk soort lezer zij denken dat de Kinderjury geschikt is.

Vicky: Voor elke lezer zou het geschikt moeten zijn, maar ik denk dat dit project de betere lezer meer aanspreekt. Als je kan lezen, dan lees je ook liever. Dus zal het een minder grote inspanning zijn om die tien boeken per jaar te lezen

Fred: Ik vrees dat het project wel niet zo geschikt is voor kinderen die minder graag lezen. Want er wordt van uitgegaan dat de kinderen toch al behoorlijk kunnen en willen lezen. Er wordt weinig gedaan om de kinderen echt aan te moedigen om te beginnen lezen. We hebben hier ook al over vergaderd met de andere begeleiders. We hadden gedacht om in scholen rond te gaan om het project te promoten. Maar we hebben beseft dat een heel groot stuk van de kinderen helemaal niet te bereiken valt. Dat een grote groep geen interesse heeft voor de Kinderjury.

Bart: Als je echt niet graag leest, dan denk ik niet dat je er veel aan hebt om in de Kinderjury te zetelen. Als je moeilijk leest, daarentegen, denk ik dat er minder problemen zijn... Het zal misschien iets langer duren, maar als je gemotiveerd bent, lukt het zeker.

De oud-leden zijn er zich van bewust dat het project voornamelijk gericht is op kinderen die zelf al graag lezen. Ze duiden op het feit dat sommige boeken heel complex zijn en een minimum aan vaardigheden vereisen. Bovendien is het geen evidentie om 10 boeken in een schooljaar te lezen, naast huiswerk en andere nevenschoolse activiteiten. Ze zijn er zich ook van bewust dat het niet de bedoeling is kinderen te doen lezen, maar wel om goede lezers zich verder te laten ontwikkelen in het lezen. Ze vermelden er wel bij dat ook minder goede lezers, mits inspanning, hun weg kunnen vinden bij de Kinderjury. Het is volgens hen immers niet belangrijk om alle boeken volledig gelezen te hebben, maar wel dat het plezierig blijft en dat de boeken uit vrije wil gelezen worden. Verschillende respondenten geven wel toe dat ze het spijtig vinden dat minder goede lezers niet aangesproken worden door het project.

Algemeen besluit

Met dit algemeen besluit trachten we de voornaamste conclusies uit het eigen empirisch onderzoek bondig weer te geven en hiermee een antwoord te formuleren op de onderzoeksvragen. Tevens wordt hier de terugkoppeling gemaakt naar het theoretisch gedeelte van deze masterproef en wordt er gekeken op welke manier de resultaten van dit onderzoek overeenstemmen of afwijken van andere onderzoeken of theorieën die we in dat gedeelte besproken hebben. Aan het begin van dit onderzoek werd de vraag gesteld naar de plaats en betekenis van lezen en de KJV in het leven van de oud-leden. Om deze centrale vraag te beantwoorden werden vier onderzoeksvragen gesteld.

- **Welke motivaties hadden de oud-leden om te lezen en om in de KJV te zetelen?**

De Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen is een platform waar leesgrage kinderen terechtkunnen met hun leesinteresse. Kinderen worden echter niet 'leesgraag' geboren. Ze moeten motivaties ontwikkelen om het plezier van lezen te ontdekken en zo ook effectief te beginnen lezen. Deze leesmotivaties kunnen van tweeledige aard zijn: intrinsiek en extrinsiek (Tellegen, 1987). Intrinsieke motivatie bestaat uit het zelfvertrouwen dat kinderen opdoen over hun eigen leesvaardigheden. Uit de afgenomen interviews blijkt dat de oud-leden van de Kinderjury een groot zelfvertrouwen ontwikkeld hebben. Dit werd gecreëerd door de positieve leeservaringen die ze voornamelijk op school, maar ook thuis hebben opgedaan. Ouders en leerkrachten bepalen in grote mate het latere leesgedrag van kinderen. Deze actoren vormen de extrinsieke motivatie.

Ouders worden vaak vergeten als bepalende factor bij leesbevordering, want leesbevordering wordt vaak ten onrechte aan school alleen toegeschreven. Het ontwikkelen van een positieve leesattitude gebeurt al vóór een kind op de schoolbanken terechtkomt. Leesgrage kinderen zijn wel degelijk het meest beïnvloed door hun ouders, dan pas door de school, de bibliotheek of leeftijdsgenoten. Ook de bibliotheek is een belangrijk platform om kennis te maken met literatuur, maar kinderen komen er enkel in contact mee als hun ouders hen er naartoe brengen. Volgens Kraaykamp (2002) leren ouders hun kinderen graag lezen door zelf veel te lezen in het bijzijn van hun kinderen (imitatie) en door actief hun kinderen te stimuleren via het voorlezen bijvoorbeeld (instructie). Deze vormen van stimulering kwamen ook in de interviews duidelijk naar voor. Als het kind nog jong is, zijn ouders het grootste rolmodel. In de tienerjaren komen ze onder de invloed van leeftijdsgenoten, een ontwikkeling die het dalend leesgedrag van adolescenten kan verklaren.

De oud-leden hebben dus enerzijds van thuis uit de leesmicrobe meegekregen en op school positieve leeservaringen opgedaan die hun zelfbeeld met betrekking tot lezen gestimuleerd heeft. Ze ontwikkelen door de wisselwerking van intrinsieke en extrinsieke motivaties een positieve leesattitude en gaan hierdoor veel beginnen lezen (Stalpers, 2005). Hiermee is het eerste deel van de onderzoeksvraag beantwoord: de motivaties die de oud-leden aanhalen om te beginnen lezen.

Vervolgens werden de motivaties onderzocht die ervoor zorgden dat de oud-leden de stap naar de KJV gezet hebben. Wanneer kinderen positieve leeservaringen opdoen thuis en op school, gaan ze goed en graag lezen, hierdoor lezen ze meer en kunnen ze een interesse voor lezen ontwikkelen. Om kinderen en jongeren te stimuleren om te blijven lezen, moet deze leesinteresse opgevolgd worden. De Kinderjury biedt kinderen met een leesinteresse een plaats om zich verder te verdiepen in dit lezen. In de Kinderjury doen ze nieuwe leeservaringen op, wat op zijn beurt opnieuw het leesgedrag positief beïnvloedt. Een opeenvolging van positieve leeservaringen is het meest effectief op het vormen van een positieve leesattitude (Stokmans, 1999).

Terwijl de oud-leden beweren dat ze de Kinderjury hebben leren kennen via hun ouders, de bibliotheek, een leerkracht of vrienden op school, zijn ze volledig op eigen initiatief in de KJV terechtgekomen. Die enkelen die door ouders werden ingeschreven hebben het niet volgehouden. De respondenten duiden dan ook op het belang van de vrije wil om deel te nemen aan de Kinderjury. Het project kan enkel effectief zijn als de leden er zelf voor kiezen om eraan deel te nemen. Bovendien mag het lezen van de boeken en het maken van de verslagen nooit als een verplichting aanvoelen. Van zodra dit het geval is haken ook de enthousiaste leden af. KJV stelt vrijetijdslezen centraal en doet hiervoor geen beroep op school om de jury te promoten en nieuwe leden aan te trekken. Dit is een bewuste aanpak van Stichting Lezen.

Er zijn echter veel goeie lezers die interesse tonen voor het project, maar niet afweten van het bestaan ervan. Het probleem van de naambekendheid van het project werd ook door de oud-leden meermaals aangehaald. De Kinderjury is vooral geschikt voor 'goeie lezers', maar waar vindt de Kinderjury deze lezers? Uit de literatuurstudie is gebleken dat 'goed kunnen lezen' vaak in de klas bepaald wordt, een vaststelling die ook in dit onderzoek bevestigd werd. De school is dus, naast het leesklimaat thuis, een eerste aanzet zijn om kinderen leesplezier te doen ontdekken. Vervolgens kan de Kinderjury deze leesgrage kinderen in contact brengen met een waaier aan genres, met hen praten over literatuur en er iets meer mee doen dan de klassieke boekbespreking op school. De school kan dus wel een belangrijke rol spelen in het ontwikkelen van leesplezier bij kinderen.

Het probleem ligt echter bij de aanpak van het literatuuronderwijs. Het literatuuronderwijs hanteert nog te veel een auteurs- en tekstgerichte aanpak en te weinig een context- en lezersgerichte aanpak (Janssen, 1998). Een tekstgerichte aanpak zou effectief zijn op kinderen die veel leesvaardigheden bezitten en een hoog zelfvertrouwen hebben als het aankomt op lezen. Met andere woorden, het soort lezer dat in de Kinderjury zetelt. Uit dit onderzoek blijkt echter dat ook leesgrage kinderen de tekstgerichte schoolse aanpak van literatuur maar niks vinden. Ze noemen het letterlijk een rem op het leesgenot. Men pleit al jaren voor een meer lezersgerichte aanpak in het onderwijs, naast de schoolse tekstgerichte aanpak. Deze aanpak verhoogt het leesplezier, de leesattitude en dus ook het eigenlijke leesgedrag. Ook de KJV volgt de lezersgerichte aanpak en boekt hierdoor heel wat succes bij leesgrage kinderen. Spijtig genoeg worden de kinderen die minder graag lezen minder aangesproken om te lezen, omdat het onderwijs nog steeds te veel een tekstgerichte aanpak hanteert. Men zou eens kunnen beginnen nadenken over een project als de KJV in schoolverband. De aanpak van het literatuuronderwijs zou meer de lezersgerichte aanpak van de KJV moeten volgen. Er werden al aanzetten gegeven door scholen te voorzien van KJV-leeslijsten, maar misschien moet meer dan dit gedaan worden. Wanneer de aanpak van het onderwijs en de Kinderjury meer op elkaar afgestemd zijn, zullen meer kinderen leesplezier ontwikkelen. Bovendien kan er dan meer sprake zijn van samenwerking tussen deze 2 actoren. Op die manier kunnen scholen wel gebruikt worden in het promoten van de Kinderjury. De oud-leden hebben aangegeven dat ze het jammer vinden dat het project zo weinig bekend is. Hierdoor kwamen ze steeds in kleinere groepen terecht, waardoor discussie soms moeilijker werd. Een respondent heeft zelfs moeten afhaken omdat ze alleen in een groep zat.

De motivatie van kinderen om in de KJV te zetelen is dus dat ze graag lezen en op zoek gaan naar een plaats waar ze zich verder kunnen verdiepen in het lezen. Er bestaan veel bekwame en gemotiveerde lezers die zich verder zouden kunnen ontplooiën in de Kinderjury. Spijtig genoeg weten zij niet altijd af van het bestaan van de Kinderjury. Een goede link tussen onderwijs en Stichting Lezen is noodzakelijk om lezers te kunnen doorverwijzen naar het project. Deze samenwerking staat echter nog niet volledig op punt omdat de manier van omgaan met literatuur van deze instanties te groot verschilt. Hiermee is ook het tweede deel van de onderzoeksvraag beantwoord: de redenen voor kinderen om de stap naar de KJV te zetten.

- **Welke plaats en betekenis geven de oud-leden nu aan lezen van fictie?**

Alle oud-leden lezen minder, maar zijn hun leesinteresse niet verloren. Tijdsgebrek is volgens hen de grootste indicator om minder te lezen. Ze lezen nog steeds om te ontspannen of om op de hoogte te blijven, maar hebben hiervoor enkel op vakantie of 's avonds laat tijd. Enkele oud-leden lezen minder tot niet meer omdat hun leesinteresse verminderd is. Tijdens het zetelen in de Kinderjury hadden kinderen een leidraad in het grote aanbod kinder- en jeugdliteratuur. Tijdens de adolescentie, wanneer jongeren de overstap maken naar volwassen literatuur, valt deze leidraad weg en moeten jongeren zelf hun weg vinden in het overweldigende aanbod. Verschillende oud-leden geven aan dat dit geen evidentie is en dat opvolging nodig is om mensen te doen blijven lezen. Adolescenten vertonen een dalende leesinteresse, omdat ze nieuwe interesses krijgen en onder de invloed van leeftijdsgenoten komen te staan (Lemaire, 2004). Deze ontwikkeling zou tegengegaan kunnen worden als ze een goede gids zouden hebben naar volwassen literatuur. Hierbij moet opgemerkt worden dat in dit interview enkel twintigers opgenomen werden, en dat de dalende leesinteresse mede aan de levensfase toegeschreven kan worden. Met ouder worden, zouden mensen terug meer lezen (Van der Poel, 2004).

Zowel het lezen van boeken als televisie en internet leveren de oud-leden vormen van ontspanning en informatie op. Zoals uit de literatuurstudie is gebleken, wordt echter wel een duidelijk onderscheid tussen beide activiteiten, ook bij de ondervraagde oud-leden (Soetaert, 2006). Televisie is vooral gemakkelijk en wordt door de oud-leden gebruikt als middel om te ontspannen wanneer men verstandelijk moe is. Lezen vergt immers een mentale inspanning en kan enkel wanneer men ervoor in de stemming is. Wanneer men enkel fysiek moe is, kan lezen heel ontspannend werken. Het gebruik van nieuwe media gaat hier dus niet ten koste van lezen (Van de Ven, 2000). Wie graag leest, zal de tijd nemen om een boek te lezen.

Omgekeerd maken de oud-leden weinig gebruik van nieuwe media bij hun leesgedrag. Terwijl 'gewone' lezers afgaan op informatie die ze via media krijgen om een boek te kiezen (Lemaire, 2004), hebben de oud-leden in de Kinderjury selectiecriteria aangereikt gekregen die ze gebruiken om *zelf* kwaliteitsvolle boeken uit te kiezen. Ze gaan dus niet af op informatie over literatuur die in nieuwe media aan bod komt. Ook gebruiken ze hun leesinteresse niet om actief deel te nemen aan leesgroepen op internet. Het project Iedereen Leest van Stichting Lezen is de oud-leden niet bekend. Wanneer jongeren rond 16 jaar de KJV verlaten zou promotie voor Iedereen Leest een goede manier zijn om de overstap naar volwassen literatuur te maken.

- **Welke herinneringen en ervaringen houden de oud-leden over aan de KJV?**

De oud-leden herinneren zich niet veel over hun tijd in de Kinderjury, maar het algemeen gevoel over het project is positief. Vooral de losse en ontspannen aanpak van de bijeenkomsten blijkt te werken. Ook vonden de oud-leden het positief dat het nooit als een verplichting aanvoelde. Boeken die niet volledig gelezen werden of verslagen die niet gemaakt werden, vormden nooit een probleem. De oud-leden noemen de KJV als een forum om hun leesinteresse met anderen te delen en om hun eigen leesvoorkeur te ontdekken. In de KJV hebben ze selectiecriteria aangereikt gekregen om in de toekomst zelf kwaliteitsvolle literatuur uit de rekken te halen. Hierdoor lezen ze boeken die aansluiten bij hun eigen interesses en wordt het leesplezier opnieuw versterkt. Bovendien leren ze in de leesgroep andere kinderen kennen en met hen om te gaan. Een ervaring die verschillende oud-leden deelden is dat ze zich in de Kinderjury belangrijk voelden. Ze kregen een stem en voelden zich hierdoor gewaardeerd. Enkele respondenten hebben aangegeven dat de losse sfeer ervoor zorgde dat het doel soms uit het oog verloren werd. Er moet voortdurend een evenwicht gezocht worden tussen ontspanning en educatie, zodat het project effectief blijft én aantrekkelijk blijft voor nieuwe leden.

Deze opeenvolging van succesvolle leeservaringen verklaart het succes van de Kinder- en Jeugdjury. In tegenstelling tot een eenmalig leesbevorderingsproject (bijvoorbeeld een leesdag of leesweek rond een bepaald thema), gaat dit project zeer procesmatig te werk. In een schooljaar doen de kinderen uiteenlopende leeservaringen op en zo wordt een positieve leesattitude gelijkmatig opgebouwd. Langdurige leesprojecten zijn effectiever bewezen dan kortstondige leesevenementen (Stichting Lezen (1), 2008).

- **Welke rol speelt de KJV in het bevorderen van lezen?**

Leesbevordering is essentieel omdat lezen beschouwd wordt als een basisvaardigheid om te kunnen functioneren in het maatschappelijke leven (Soetaert, 2006). De Kinderjury stelt kinderen in staat zichzelf te ontplooiën door leeservaringen te delen met anderen. De oud-leden hebben zich met behulp van de Kinderjury op verschillende vlakken kunnen ontwikkelen. Kinderen leren volgens Soetaert (2006) cognitieve, sociale en culturele vaardigheden aan uit de verschillende leeservaringen die ze opdoen.

Zo reikt de Kinderjury middelen aan die kinderen ten goede komen in het literatuuronderwijs. Heel concreet hebben verschillende respondenten boeken en verslagen die in de Kinderjury aan bod

kwamen gebruikt als basis voor boekbesprekingen die in schoolverband gemaakt moesten worden. Ook voor taalvaardigheden en taalgevoel zou het zetelen in de Kinderjury een stimulans geweest zijn. Bovendien kwamen de oud-leden in de Kinderjury in contact met poëzie, bepaalde gebeurtenissen uit de geschiedenis en maatschappelijke onderwerpen die later in de klas verder behandeld werden. Ze leerden een mening vormen over literaire werken en ook dit kwam hen ten goede in de klas. Dit is een voorbeeld van de cognitieve vaardigheden die aangeleerd worden: het kunnen lezen, gedachten op een logische wijze leren ordenen en kritisch leren denken.

Op persoonlijk vlak hebben de respondenten geleerd welke auteurs, welke boeken en welk genre ze het liefst lezen. De respondenten geven aan dat ze in de Kinderjury niet enkel veel goede boeken lazen, maar ook boeken waar ze anders nooit mee in aanraking zouden komen. Door geconfronteerd te worden met verschillende soorten boeken hebben de respondenten een eigen voorkeur of smaak kunnen ontwikkelen. Doordat de leden in contact komen met zowel fictie als non-fictie, ontwikkelen ze nieuwe denkpatronen en een bredere kijk op de wereld. Dit is een voorbeeld van culturele vaardigheden. In de Kinderjury krijgen ze selectiecriteria aangereikt die hen in staat stellen om kunst en cultuur die ze in hun verdere leven tegenkomen te appreciëren en kritisch te beoordelen.

De oud-leden hebben er niet enkel geleerd na te denken over wat je leest, maar ook hoe je een eigen mening naar anderen overbrengt. De oud-leden hebben geleerd een volwassen gesprek met anderen te voeren; begrijpen dat iedereen een andere mening heeft, hiernaar luisteren, zelf kritisch nadenken en gedachten te wisselen met de andere leden van de groep. Dit is een voorbeeld van de sociale vaardigheden die kinderen opdoen in de Kinderjury. Ze leren naar elkaar luisteren en gepast op elkaar te reageren.

Ook wilden we in dit onderzoek nagaan voor welke soort lezer het project een rol kan spelen. Aangezien het hier duidelijk gaat om kinderen die goed en graag lezen, is het project zeker en vast geschikt voor de bekwame & gemotiveerde lezer. Uit de interviews konden we dan ook afleiden dat de respondenten zelf bekwame & gemotiveerde lezers zijn. Ook een bekwame & ongemotiveerde lezer werd in het empirisch onderzoek ondervraagd. Deze respondent kon het tempo van de 10 te lezen boeken op een schooljaar wel aan, maar vond de Kinderjury niet fijn en beweerde er niks aan te hebben gehad. Onbekwame & gemotiveerde lezers kunnen met een inspanning wel plezier halen uit het project, maar zullen moeilijkheden ondervinden om het hoge tempo aan te kunnen. Onbekwame & ongemotiveerde lezers zijn kinderen met een laag zelfvertrouwen met betrekking tot lezen en met weinig tot geen interesse in lezen. Voor deze soort lezer zien de respondenten in dit onderzoek geen plaats in het project. Zij zullen er geen plezier aan beleven en kunnen het hoge tempo niet aan, waardoor ze het niet volhouden. Deze negatieve leeservaringen, zorgen voor een negatieve leesattitude en zal er dan zelfs voor zorgen dat het kind nóg minder (graag) zal lezen

(Stalpers, 2005). We kunnen hieruit concluderen dat Stichting Lezen met het project de doelgroep die het voor ogen heeft bereikt. Toch zou de vraag gesteld kunnen worden of een project voor andere soorten lezers ook niet mogelijk kan zijn. De positieve effecten die leeservaringen teweegbrengen kunnen immers ook minder enthousiaste of minder zelfzekere lezers ten goede komen. De vaardigheden die leden van de Kinderjury ontwikkelen zijn verrijkend voor de toekomst. Ook minder goede lezers moeten de kansen krijgen om zich hierin te ontplooiën.

Niemand kan verplicht worden deel te nemen aan een project als de Kinderjury. Kinderen moeten vanuit vrije wil zetelen in het project, anders werkt het niet. Maar er kunnen wel initiatieven georganiseerd worden die ervoor zorgen dat alle kinderen een minimum aan leesplezier ontwikkelen en daardoor uit vrije wil kiezen voor het boek. Hans Blokland (1997) beweert immers dat mensen graag televisie kijken omdat ze niks anders kennen, maar toch ook plezier zouden kunnen halen uit literatuur moesten ze er beter bekend mee zijn. Een kind dat nooit geconfronteerd is geweest met literatuur, zal in zijn vrije tijd niet kiezen een boek te lezen. Zoals eerder vermeld, is hier een belangrijke rol voor de school weggelegd, die tot op vandaag nog niet op punt staat.

Om deze masterproef af te sluiten willen we nog kort even stilstaan bij de sterktes en zwaktes van het empirisch onderzoek.

Opinies en ervaringen zijn belangrijk om te begrijpen wat kinderen motiveert om te lezen. Stalpers (2005) is van mening dat dit soort onderzoek een beeld geeft van wat kinderen vinden over lezen, maar niet verklaard *waarom* ze er die bepaalde mening over hebben. Te veel aandacht op het begrijpen van leesgedrag, maakt dat het effectieve verklaren op de achtergrond geraakt. Kwalitatieve diepte-interviews zijn een goede manier om de beleving en betekenisgeving van de respondenten te achterhalen, dus de manier waarop zij zelf, persoonlijk, tegen de dingen aankijken en de dingen ervaren. Deze methodologie stelt ons dus in staat om op een goede manier vat te krijgen op wat we wilden bestuderen: de opinies en gevoelens van de oud-leden op lezen en op de Kinderjury. Dit onderzoek gaat dus de mening van de oud-leden na, maar kan niet echt verklaren welk effect de Kinderjury op hen heeft gehad. Ander soort onderzoek dringt zich hier op.

Vervolgens moet aangeduid worden dat dit een kleinschalig onderzoek is. Er werden immers maar 18 mensen geïnterviewd. Vaak wordt beweerd dat er binnen kwalitatief onderzoek niet mag gegeneraliseerd worden. Toch is ook binnen dit interpretatief onderzoek generalisatie mogelijk, dit echter onder bepaalde voorwaarden en met bepaalde beperkingen. We kunnen bijvoorbeeld de sterkte van het getal niet gebruiken in dit onderzoek. Bovendien werden vooral enthousiaste oud-leden geïnterviewd, aangezien de respons van minder enthousiaste leden zeer laag was. Het spreekt voor zich dat een hele grote groep oud-leden niet gerepresenteerd is in dit onderzoek. Ook moeten

we vermelden dat de respondenten van dit onderzoek allemaal tussen 18 en 26 jaar zijn. Onderzoek naar de betekenis en beleving van oud-leden uit een andere leeftijdscategorie of van minder enthousiaste leden zijn onderzoekspistes die zich opdringen om dit te kunnen vergelijken en hier verdere conclusies uit te trekken.

Een ander probleem is dat de vragenlijsten soms te veel aan de oppervlakte bleven. De vragen en topics werden heel algemeen geformuleerd zodat de respondenten veel vrijheid hadden om te vertellen wat zij zich herinnerden. Bij verschillende oud-leden kwamen echter weinig tot geen herinneringen naar boven. De interviews hadden meer kunnen opleveren wanneer er meer gericht gevraagd en dieper naar herinneringen gegraven werd. Het gevaar hierbij is wel dat je dan als interviewer de respondenten woorden in de mond kunt leggen en dat de respondenten zich dan dingen gaan herinneren die niet hebben plaatsgevonden.

Doordat we nauwkeurig weergegeven hebben hoe we te werk zijn gegaan - beschrijving van de methode en de wijze waarop die werd toegepast - bieden we de mogelijkheid controleren van dit onderzoek. Dit bepaalt in belangrijke mate de betrouwbaarheid. Toch is een zekere mate van kleuring van het materiaal niet helemaal te voorkomen en kan dit ook gevolgen hebben voor de gegevens. Desondanks werd er toch naar gestreefd om aan de eis van betrouwbaarheid te voldoen door ervoor te zorgen dat in alle fases van het onderzoeksproces die systematiek aanwezig is.

De Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen wordt door zijn oud-leden bejubeld voor de positieve invloed die het project heeft gehad op hun leesplezier en leesgedrag. Bovendien beschouwen de oud-leden alles wat ze geleerd hebben in het project als bijzonder verrijkend voor hun verdere leven. Met dit onderzoek werd geprobeerd een goed beeld te geven van de opinies, gevoelens, herinneringen en ervaringen van de oud-leden van de KJV. We hopen dan ook dat we hiermee nieuwe bijdragen geleverd hebben tot het onderzoek naar leesgedrag en meerbepaald tot verder onderzoek naar de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen.

Bibliografie

- Alasuutari, P. (1999). *Rethinking the media audience: the new agenda*. Londen: Sage, 212 p.
- Baarda, D.B., De Goede, M. & Teunissen, J. (2001). *Basisboek kwalitatief onderzoek: praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese, 255 p.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New York: Freeman, 604 p.
- Barstow, J. M. (2003). 'Reading in groups: Women's clubs and college literature classes'. In: *Publishing Research Quarterly*, jg 18, nr 4, pp. 3-17.
- Bauwens, J. & Vandenbrande, K. (2004). 'Oude vragen of nieuwe agenda's? De betekenis van het kritisch publieksonderzoek'. In: Carpentier, N., Pauwels, C. & Van Oost, O. (red.). *Het On(be)grijpbare publiek. The Ungraspable Audience. Een Communicatiewetenschappelijke verkenning van het Publiek*. Brussel: VUBPress, pp. 25-48.
- Billiet, J. & Waeye H. (2003). *Een samenleving onderzocht. Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*. Antwerpen: De Boeck, 390 p.
- Blokland, H. (1997). *Publiek gezocht. Essays over cultuur, markt en politiek*. Amsterdam: Boom, 236 p.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 688 p.
- Briggs, A. & Burke, P. (2003). *Sociale geschiedenis van de media*. Amsterdam: Sun, 365 p.
- Burwell, C. (2007). 'Reading *Lolita* in times of war: Women's book clubs and the politics of reception'. In: *Intercultural Education*, jg 18, nr 4, pp. 281-296.
- Cielen, S. (2005). *Are we being served? Een kritische analyse en evaluatie van the Big Read en Restoration als cultuurparticipatieverhogende televisieprojecten in een context van digitalisering*. Brussel: Licentiaatsverhandeling VUB, 130 p.

Cole, J. (2002). 'What motivates students to read? Four literacy personalities'. In: *The Reading Teacher*, jg 56, nr 4, pp. 326-336.

Corteen, R. & Williams, T. (1986). 'Television and reading skills'. In: *The impact of television: a natural experiment in three communities*. Orlando: Academic Press, 446 p.

Daniels, H. (2002) *Literature circles: voice and choice in book clubs and reading groups*. Stenhouse Publishers, 260 p.

De Vriend, G. (1996). *Literatuuronderwijs als voldongen feit. Legitimeringen voor het leren lezen van literatuur op school*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, 244 p.

De Vries, N. (2007). *Lezen we nog? Een inventarisatie van onderzoek op het gebied van lezen en leesbevordering*. Amsterdam: Stichting Lezen, 187 p.

Deacon, D. et. al. (1999). *Researching Communications: A Practical Guide to Methods in Media and Cultural Analysis*. Londen: Arnold, 448 p.

Flyvbjerg, B. (2001). *Making Social Science Matter: Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge: Cambridge University Press, 204 p.

Ganzeboom, H., De Graaf, P. & Treiman, D. (1992). 'A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status'. In: *Social Science Research*, jg 21, nr 1, pp. 1-56.

Janssen, T. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Kirsch, I., de Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J., & Monseur, C. (2002). *Reading for Change: Performance and Engagement Across Countries - Results from PISA 2000*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), 262 p.

Kraaykamp, G. (2002). 'Leesbevordering en leesniveau – de effecten van ouders, bibliotheek en school'. In: A. Raukema, D. Schram & C. Stalpers: *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. Amsterdam: Stichting Lezen, pp. 209-232.

- Laermans, R., Lievens J. & Waeye H. (2003). *Cultuurkijker. Aanzetten voor cultuuronderzoek in Vlaanderen*. Antwerpen: De Boeck, 315 p.
- Lemaire, C. (2004). *Lezen doen we samen! De praktische consequenties van leesgedrag en leesbevordering*. Amsterdam: Stichting Lezen, 42 p.
- Livingstone, S. (2002). *Young people and the media: childhood and the changing media environment*. Londen: Sage, 277 p.
- Long, E. (2003). *Book clubs: women and the uses of reading in everyday life*. Chicago: University of Chicago Press, 254 p.
- Mason, J. (1996). 'Sampling and Selecting'. In: *Qualitative Researching*. Londen: Sage, pp. 83-105.
- Murray, J. & Kippax S. (1978). 'Children's Social Behavior in Three Towns with Differing Television Experience'. In: *Journal of Communication*, jg 28, nr 1, pp. 19-29.
- Mussen, P. (1990). *Child development & personality*. New York: HarperCollins Publishers, 688 p.
- Oberon (2009). *Leesbevordering in het basisonderwijs. Een onderzoek naar actualiteit en toekomstperspectief*. Amsterdam: Stichting Lezen, 33 p.
- Piek, K. (1995). *Zoveel lezen we (niet)*. Amsterdam: Stichting Lezen, 96 p.
- Pisters, P. (2002). *Lessen van Hitchcock: een inleiding in mediatheorie*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 328 p.
- Schooten, E. (2008). 'De bevordering van leesgedrag en -attitude'. In: Rutten, S. *Gelijk en ongelijk in het onderwijs: beschouwingen bij het afscheid van Jo Kloprogge als directeur van Sardes*. Utrecht: Sardes, pp.67-75.
- Schram, D. (1999). *Kracht van het lezen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Schram, D. (2005). 'Literatuurwetenschap en literaire ontwikkeling'. In Breeuwsma, G. et. al. *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, pp. 11-17.

Slezak, E. (1995). *The book group book: A thoughtful guide to forming and enjoying a stimulating book discussion group*. Chicago: Chicago Review Press, 395 p.

Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Uitgeverij Boom, 147 p.

Soetaert, R. (2006). *De Cultuur van het Lezen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 122 p.

Stalpers, C. (2005). *Gevormd door leeservaringen. De relatie tussen leesattitude, het lezen van fictie en het voornemen van adolescenten om lid te blijven van de openbare bibliotheek*. Utrecht: Universiteit Utrecht, 186 p.

Stevens, F. (2004). 'Jeugd en media. Het leven zoals het is... Media als verlengstuk van het dagelijkse leven'. In: Burssens, D. et. al. *Jeugdonderzoek belicht. Voorlopig syntheserapport van wetenschappelijk onderzoek naar Vlaamse kinderen en jongeren (2000-2004)*. Leuven-Brussel-Gent: Onuitgegeven onderzoeksrapport K.U.Leuven, VUB & UGent, pp. 81-104.

Stichting Lezen (2005). *Doorgaande leeslijn 0-18 jaar*

Stichting Lezen (2005). *Samenvatting meerjarenbeleidsplan 2006-2008*

Stichting Lezen (2008). *Verslag van het werkjaar 2007*.

Stichting Lezen (2008). *Meerjarenplan 2007-2010*.

Stichting Lezen website. URL: <http://www.stichtinglezen.be/>

Stokmans, M. (1999). 'Reading attitude and its effect on leisure time reading'. In: *Poetics*, jg. 26, pp. 245-261.

Tellegen, S. (2001). 'Why do Schoolchildren Enjoy Reading? The Construction of an Explanatory Model'. In: *School Libraries in View*, jg 15, pp.14-18.

Tellegen, T. & Catsburg, I. (1987). *Waarom zou je lezen? Het oordeel van scholieren: anders dan men weleens dacht*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 203 p.

Tompkins, J. (1980). *Reader-response criticism: from formalism to post-structuralism*. Baltimore: John Hopkins University Press, 275 p.

Vaessen, L. (2003). *Lezen: een kwestie van tijd of prioriteit?* Tilburg: Scriptie Universiteit Tilburg, 73 p.

Van de Ven, M. (2000). *Nieuwe media en lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen, 48 p.

Van der Poel, H. (2004). *Tijd voor vrijheid- inleiding tot de studie van de vrijetijd*. Amsterdam: Uitgeverij Boom, 418 p.

Van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend Lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen, 45 p.

Verboord, M. (2002). 'Hoeveel lezen adolescenten later? De invloed van de leessocialisatie op de lange termijn'. In: A. Raukema, D. Schram & C. Stalpers: *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. Amsterdam: Stichting Lezen, pp. 233-247.

Verdonck, B. (2007). *Lezers gezocht: een leesbevorderingsproject voor kinderen van 0 tot 10 jaar in de gemeente Middelkerke*. Gent: Centrum voor Volwassenenonderwijs, 78 p.

Vranken, J. & Henderickx E. (2001). *Het speelveld en de spelregels, een inleiding tot de sociologie*. Leuven: Acco, 287 p.

Wester, F. & Peters, V. (2004). *Kwalitatieve analyse: Uitgangspunten en procedures*. Bussum: Coutinho, 220 p.

Wigfield, A. (1997). 'Reading motivation: a domain-specific approach to motivation'. In: *Educational Psychologist*. Jg. 32, Nr. 2, pp. 59-68.

Wolcott, H.F. (1994). 'On seeking – and rejecting – validity in qualitative research'. In: Wolcott, H.F. *Transforming Qualitative Data: Description, analysis and interpretation*. Londen: Sage, 433 p.

Wright, D. (2006). 'Cultural capital and the literary field', In: *Cultural Trends*, jg 15, nr 2, pp. 123–139.

Bijlagen

Bijlage 1: Interview An Stessens, coördinator van de Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen

Allereerst zou ik je willen bedanken om dit interview te doen. Ik heb al heel wat informatie vergaard over Stichting Lezen en de Kinderjury in de beleidsdocumenten. Ik zou in dit gesprek graag op enkele aspecten inzoomen en daar jouw mening over horen.

Om te beginnen zou ik je willen vragen of je jezelf even kort kan voorstellen.

Ik ben An Stessens en ik werk nu ondertussen anderhalf jaar bij Stichting Lezen, daarvoor heb ik Germaanse gestudeerd en nog een jaar Literatuurwetenschappen. Ik heb dan in de bibliotheek van Gent op de jeugdafdeling gewerkt, waar ik ook al bezig was met de Kinderjury. Ik werkte dus in de bibliotheek, als begeleider van de leesgroepen en ook als nominatielezer. Dan ben ik hier komen werken en hier coördineer ik onder andere de KJV.

Hoe ben je eigenlijk terechtgekomen bij Stichting Lezen als coördinator voor de KJV?

Via mijn werk in de bibliotheek van Gent heb ik mensen leren kennen en op die manier ben ik daar ingerold.

Wat houdt jouw job met betrekking tot de KJV allemaal in?

Ten eerste ben ik het aanspreekpunt voor alles met betrekking tot de KJV. Daarnaast bieden wij het kader aan voor de Kinder- en Jeugdjury. Wij stellen dus de kalender op, we organiseren een startdag voor begeleiders en coördinatoren aan het begin van elk leesjaar. Dat is een dag waarop we tips geven over hoe ze aan de slag kunnen gaan met een kinderjury. Dan stellen wij ook een datum vast waarop alle boeken moeten gelezen zijn en alle stemmen geteld moeten zijn. Die stemmen verzamelen wij dan, dat gebeurt nu via de website, helemaal automatisch, wat heel handig is, want dat scheelt een hele boel telwerk. En het eindfeest organiseren wij ook elk jaar in mei. We bieden ook basismateriaal en informatie aan; werkmodellen voor de begeleiders en een coördinatorenhandleiding. Het is dus zo dat wij al het werk klaarleggen voor de begeleiders en de mensen uit de gemeenten die betrokken zijn bij de Kinderjury, en zij doen dan al het werk met de leesgroepen.

Jullie zorgen dus voor een kader, maar de concrete invulling ligt in handen van de begeleiders en coördinatoren van de leesgroepen zelf?

Ja, wij zeggen gewoon: "Op die datum moeten de 10 boeken gelezen zijn", en dat is het. Wij geven wel suggesties en ideeën, maar een begeleider kiest eigenlijk zelf hoe hij het precies aanpakt.

Eerst algemeen over Stichting Lezen; wat is het doel van de organisatie en hoe past het Kinder- en Jeugdjury project hierin?

Hét doel van Stichting Lezen is mensen meer en beter te doen lezen. De KJV is een bijzonder en fijn project. De Kinderjury werkt met kinderen die al heel graag lezen. Het is niet de bedoeling dat we aarzelende lezers over de streep trekken. Wij focussen echt op het beter lezen. We willen kinderen die al heel graag lezen bewust maken van wat ze lezen, wat ze goed vinden en waarom ze dat goed vinden. We willen hen verschillende soorten boeken aanbieden die ze dan kunnen vergelijken. En zo kunnen ze ontdekken wat ze goed vinden en waarom ze dat goed vinden. Voor ons is het belangrijkste dat ze over de boeken praten, ze vergelijken met elkaar, dat ze hun weg vinden naar de boeken die ze goed vinden en waarom. Dat is allemaal veel belangrijker dan wie er uiteindelijk wint. Voor de kinderen is dat heel leuk en belangrijk, maar voor ons is dat van secundair belang.

Op de website van Stichting Lezen en KJV staat dat de bedoeling van het project is: "jongeren in contact brengen met jeugdliteratuur". Wat wordt precies bedoeld met in contact brengen?

Gewoon ervoor zorgen dat de kinderen de boeken lezen. Meer contact kan je niet hebben tussen een boek en een lezer. En daarnaast erover praten natuurlijk. Voor de internetjury is het niet zozeer erover praten, maar er dan toch tenminste over nadenken en stilstaan bij wat ze lezen.

Een hoofddoel van Stichting Lezen is leesbevordering, en de KJV zet het vrijetijdslezen centraal in het project. Toch is er volgens mij een verschil tussen beiden. Leesbevorderend is eerder het

schoolse leesvaardigheden aanleren, terwijl het is vrijetijdslezen toch draait om het aanwakkeren van het leesplezier.

De Kinderjury focust zich echt op vrijetijdslezen. Soms zijn er scholen die bij ons aankloppen om een leesgroep op te richten en dan zeggen we ook wel dat dat niet echt onze bedoeling is. We vragen aan de leden van de leesgroepen om 10 boeken te lezen tussen oktober en april en dat is behoorlijk veel. Voor kinderen die niet graag lezen is dat afschuwelijk. En we willen het niemand aandoen, of toch niemand dwingen om die 10 boeken te lezen. We gaan dus zeker niemand dwingen om mee te doen. In de KJV draait het vooral rond het verdiepen van leeservaringen van kinderen die al graag lezen. En ervoor te zorgen dat ze er bewuster mee omgaan en het leesplezier uit te bouwen.

In het beleidsplan van Stichting Lezen staat dat smaakontwikkeling en het kritisch beoordelen van een boek centraal staan in het KJV-project. Wat is het belang van het ontwikkelen van een literaire smaak ontwikkelen en dat toetsen aan andere lezers?

Wel, je kan natuurlijk perfect leven zonder dat allemaal te doen, maar het is bijzonder verrijkend voor jezelf. Het is verrijkend voor je persoonlijkheid en alles wat nog komt, wat je nog zal lezen in de toekomst. Op die manier vormt het een goede basis.

Op de website en in de beleidsdocumenten staat dat de doelgroep 'overtuigde lezers' of 'leesgrage kinderen' zijn. Dan denk ik dus aan gemotiveerde en goede lezers. Maar wat met minder goede, maar toch gemotiveerde lezers? Is er voor hen ook een plaats in de KJV?

Voor die kinderen is een plaats, maar dat wordt een beetje anders aangepakt. Er zijn op verschillende plaatsen kinderen die enkel meedoen voor de sfeer en het lezen, maar die niet alle 10 boeken gelezen krijgen. Dat vinden wij geen enkel probleem, maar wij vragen wel dat de stemmen van die kinderen niet doorgegeven worden. Als het op het stemmen aankomt, houden we er wel aan vast dat alle boeken gelezen moeten zijn. Maar die mogen natuurlijk wel meedoen, zij het op een iets andere manier. Er is bijvoorbeeld ook een school voor blinden en slechtzienden die meedoet. Zij hebben niet alle boeken gelezen, maar hebben wel met veel plezier meegedaan. Dat kan en mag dus natuurlijk wel.

Je hebt zelf al eens aangehaald dat de KJV er niet is om ongemotiveerde kinderen over de streep te trekken. Maar kan er niet op een of andere manier voor gezorgd worden dat zij ook kunnen meedraaien in het project?

Ik denk niet dat de KJV het juiste project is voor deze kinderen, omdat we natuurlijk met die 10 boeken zitten en dat we er zo strikt aan vasthouden. Maar iemand die niet graag leest kan het wel eens proberen. Het zou kunnen dat hij of zij dan in een leesgroep terecht komt met een bende vrienden of vriendinnen en het dan toch wel leuk vindt en op die manier dan toch kan deelnemen. Maar het is geen prioriteit van de KJV om ongemotiveerde kinderen die 10 boeken te laten lezen. Dat zou volgens mij zelfs een averechts effect kunnen hebben, als je kinderen blijft dwingen. Nu, het is wel zo dat in de jongste groepen de ouders beslissen of hun kind meedoet, en dan kan het wel dat een minder gemotiveerd kind de 10 boeken leest, met behulp van de ouders. Maar als je 10 of 12 jaar bent, en je leest niet graag, dan lees je ook geen 10 boeken.

In De Morgen (26 mei 2008) heb ik gelezen dat 6666 kinderen dit jaar hun beste boek gekozen hebben. Wat vinden jullie van dit cijfer? Hadden jullie dit verwacht? Willen jullie nog meer kinderen bereiken? Vinden jullie dit aantal al ongelofelijk veel?

Met dat cijfer zijn we al heel blij. Dat wil zeggen dat al die 6666 kinderen de 10 boeken gelezen hebben, dat zij bij die boeken hebben stilgestaan en gestemd hebben. En dat cijfer groeit elk jaar een ook nog een beetje. Van ons mag het natuurlijk altijd meer en beter en groter, maar hier zijn we al heel blij mee.

Waarom ligt het dat dat cijfer elk jaar groeit, denk je? Wordt het project populairder of doen er steeds meer gemeenten mee?

Alles hangt af van de bibliotheken en scholen en mensen ter plaatse, van hun enthousiasme en de manier waarop ze het aanpakken. En de manier waarop zijn op zoek gaan naar enthousiaste leden. Daar ligt het vooral aan.

Welke criteria worden gebruikt om de boeken te selecteren die de kinderen zullen lezen?

Dat is een hele procedure. We hebben nu 10 boeken per leeftijdsgroep, 5 Vlaamse en 5 niet-Vlaamse, dat zijn dan Nederlandse of vertaalde buitenlandse boeken. Er zijn 2 soorten selectieteams, die bestaan uit verschillende soorten mensen, mensen uit bibliotheken, recensenten, mensen die een heel goed overzicht hebben over wat er verschijnt. Uit alle boeken die verschijnen, kiezen zij dan 10 boeken per leeftijdsgroep. Zij houden in lijstjes bij welke boeken ze gelezen hebben en welke ze goed vinden. Die lijstjes geven ze dan door aan elkaar en worden door de anderen dan ook gelezen. Dan komen ze samen en bespreken ze alle boeken en kiezen ze er 10. Die 10 boeken gaan dan naar het andere nominatieteam en dat zijn ook verschillende soorten mensen uit bibliotheken of leerkrachten, mensen die graag (kinder)boeken lezen. Dit team leest sowieso alles wat er in Vlaanderen van kinderboeken verschijnt. En dan nog eens die 10 per leeftijdsgroep. Dan kiezen zij uit de Vlaamse kinderboeken 5 titels en dan nog eens uit de selectie van het eerste team 5 andere boeken. Het belangrijkste criteria dat wij deze nominatielezers geven is "Lees deze boeken als volwassenen, niet als kinderen!". Het is toch niet mogelijk om een boek met de bril van een 10-jarige te lezen. Ze mogen er ook niet mee naar hun kinderen om te vragen wat zij ervan vinden. Ze moeten de boeken lezen met al de bagage die ze hebben, en alle mogelijke boeken naast elkaar leggen en vergelijken. Dan moeten ze wikken en wegen welk boek het beste is. Het is ook wel belangrijk dat die 10 boeken heel gevarieerd zijn. Zowel van stijl, als van thema, als van verhaal,... Waar dus een beetje vanalles inzit dat goed is. Het is ook zo dat we de juryleden iets kunnen doen lezen dat niet evident is. En dat gaat alleen omdat het goede en gemotiveerde lezers zijn. Soms zijn er echt boeken bij waarvan we weten dat kinderen ze niet graag gaan lezen, maar we zijn wel blij dat we hen dat als uitdaging kunnen aanbieden. Ook om hen te tonen wat er allemaal te lezen valt.

Op welke manier coördineert Stichting Lezen de begeleiders van de leesgroepen?

Dat gebeurt in de eerste plaats vanuit Stichting Lezen zelf, en dan is er per gemeente dan ook nog eens een coördinator. Dit is meestal 1 iemand uit de bibliotheek die zich heel de plaatselijke werking aantrekt en die voor de begeleiders zorgt. Zij regelen ter plaatse alle zalen en data en coördineren de begeleiders en doen alles wat er moet gebeuren. En wij richten ons in de eerste plaats op deze coördinatoren. Wij reiken alle basisinformatie aan en zij werken dit dan verder uit voor de begeleiders. Het is ook zo dat die begeleiders niet moeten solliciteren, als ze enthousiast zijn om dat te doen mogen ze meteen aan de slag. Het zijn wel meestal uit de bibliotheken of uit het onderwijs. Maar er zijn ook moeders die ineens beseffen dat kinderboeken leuk zijn om te lezen en zich daar dan ook mee gaan bezighouden.

In het meerjarenplan van Stichting Lezen wordt benadrukt dat de KJV draait rond vrijetijdslezen. Waarom is het zo belangrijk dat kinderen lezen buiten de school op vrijwillige basis? Hoort dit dan opnieuw meer bij leesbevordering of creëren van leesplezier?

Ze lezen de boeken wel in hun vrijetijd, maar het is inderdaad zo dat wij wel wat engagement van hen verwachten. De 10 boeken die we vooropstellen zorgen ervoor dat ze een vergelijking kunnen maken. Dat is ook om hen te laten zien welke boeken er allemaal verschijnen en om gewoon goede dingen te kunnen aanbieden. Die keuze ligt dan inderdaad wel al vast. Die verslagen, dat is een manier of een richtlijn om hen te doen nadenken over wat ze lezen. Daarin stellen we bijvoorbeeld dat ze even moeten stilstaan bij de personages. De verslagen die wij aanbieden zijn ook niet verplicht. De begeleiders kiezen zelf of ze daarmee werken of niet. Dat is gewoon een idee. Veel groepen gebruiken dat wel als basis, maar geven er dan nog een eigen invulling aan. Voor ons dat gewoon een manier om de kinderen te doen nadenken en te doen stilstaan bij wat ze lezen.

Probeert Stichting Lezen KJV te promoten via ouders of direct via kinderen?

Eigenlijk zoeken we niet zoveel contact met ouders. De meeste mensen komen naar ons. Soms zijn dat ouders, maar meestal zijn dat wel bibliotheken. We zeggen wel altijd tegen beginnende groepen dat ze bij de kleutergroepen de ouders wel moeten betrekken. Dat kan ook niet anders, want kleuters lezen die boeken samen met hun ouders. In het eerste en tweede leerjaar is dat ook zelfs nog heel erg. In die groepen verwachten we wel van de ouders dat ze meeleven met die boeken en hun kinderen.

Op welke manier wordt de KJV gepromoot? Campagnes met affiches en flyers in bibliotheek? Andere vormen?

We hebben een algemene affiche en dan bladwijzers waar elk jaar de 10 boeken per leeftijdscategorie op gedrukt staan, die zijn heel populair. En we hebben ook een lidkaart. Dat is vooral om het groepsgevoel te versterken. Sommige boekenwinkels geven korting met die lidkaart, maar dat is niet structureel. Dat is niet van bovenaf bepaald. En dan hebben we nog stickers die aan de bibliotheken gegeven worden om aan te duiden welke boeken genomineerd zijn. Dan hebben we ook nog enkele gadgets.

Heeft de media belangstelling voor de KJV?

Heel weinig eigenlijk. We denken dat dat ligt aan het feit dat de KJV zo ingewikkeld in elkaar zit met die 6 verschillende leeftijdsgroepen. Nu zondag staan we wel in enkele kranten (naar aanleiding van het Bekroningsfeest), maar dat is niet zo eenduidig van: "De KJV bekroont dat boek". Maar het is eerder van: "Groep zoveel nomineert dat boek, de andere groep dat boek, enz..." Niet gemakkelijk dus. Er zijn telkens 6 groepen die elk een winnaar, een tweede en een derde prijs uitreiken. Ik weet niet of het daaraan ligt. We hadden zeker 50 auteurs die aanwezig waren in de Vooruit op het Bekroningsfeest en meer dan 2000 bezoekers. Als dit iets voor volwassenen was geweest, was er wel veel aandacht voor geweest. Maar voor kinderen blijkbaar niet. Aan ons zal het niet liggen, want wij sturen massa's persberichten en we bellen mensen op van krant en televisie.

Ligt dat misschien ook niet aan het feit dat de KJV een langlopend project is?

Ja, inderdaad, er zit niet echt veel nieuwsaarde in. De winnaars zijn wel elk jaar anders, maar voor de rest blijft het inderdaad wel altijd hetzelfde.

Hoe verloopt de samenwerking met scholen?

Zoals ik eerder al zei gaan we dat dus niet actief stimuleren. Maar dat kan natuurlijk wel altijd. Als scholen dit willen organiseren zeggen we er wel altijd bij dat het beter is als ze dat in de middagpauze organiseren. Voor kleuters is dit anders. In kleuterklassen kan je er gemakkelijk voor zorgen dat iedereen meedoet. Dan leest de juf gewoon voor. Maar leesgroepen in scholen zijn echt een minderheid. Meestal vinden die leesgroepen plaats in de bibliotheek. Maar dat gebeurt eigenlijk wel op dezelfde manier als de andere, als via bibliotheken.

Wordt de KJV dan soms gepromoot in scholen?

Je bedoelt of de leesgroepen in de bibliotheek via de scholen gepromoot worden. Ja, dat gebeurt wel. Maar dat is dan ook weer zeer plaatselijk. Dat zijn de bibliotheken zelf die naar scholen stappen en ervoor zorgen dat hun leesgroep gepromoot wordt. Die delen dan flyers uit en gaan daarover praten en verkondigen hoe leuk de KJV wel niet is en dat iedereen mag meedoen. Maar dat gebeurt dus allemaal in de bibliotheken zelf.

Is er eigenlijk sprake van een samenwerking met Stichting Lezen Nederland, op vlak van de Kinderjury dan?

Nee, eigenlijk niet. Dat komt omdat de Kinderjury in Nederland op een heel andere manier werkt. Zij vertrekken niet met een lijst van 10 boeken. Daar is het veel meer een populariteitspoll. Als je in een jaar 1 boek gelezen hebt dat je heel goed vindt, en je stemt daar op het einde dan op, is dat ook goed. Wij eisen eigenlijk meer van de juryleden dan in Nederland. Bij ons staat het lezen, het verdiepen in lezen, het bewust worden van wat je leest en het vergelijken van de boeken echt centraal. In Nederland is dit iets anders. Er is dus geen samenwerking tussen Vlaanderen en Nederland.

Denk je dat een Kinderjury in Nederland dan populairder is dan in Vlaanderen?

Dat weet ik eigenlijk niet, ik zou wel eens willen opzoeken hoeveel juryleden Nederland precies telt.

Bestaat die in Nederland al lang?

Die bestaat wel al een tijdje ja. In Vlaanderen bestaat de Kinderjury al ongeveer 30 jaar. Ik weet niet of het in Nederland al zolang bestaat. Nederland is echt een andere cultuur met een heel andere aanpak. Zij hebben ook een slotfeest maar dat kan je niet vergelijken met dat van ons. Daar gaat het veel meer de populaire toer op. Daar wordt gebruik gemaakt van optredens van popgroepen en zo. Wij hameren erop dat alles een link heeft met literatuur. En daar wordt het wat meer losgelaten.

Welke initiatieven worden genomen om de drempel tot toegang tot de KJV zo laag mogelijk te houden?

Wij hebben geen bewuste strategie om die drempels te verlagen. Wij staan open voor iedereen. Wij gaan niet aanbellen bij bepaalde mensen en groepen om ze aan te moedigen om mee te doen. Plaatselijk kan dat natuurlijk wel gebeuren. Ook scholen kunnen daar een rol in spelen, omdat zij daar toch actiever naar op zoek gaan.

Hoe ziet u het evolueren? Welke nieuwe initiatieven worden genomen om het project uit te breiden/te verbeteren?

Blijven verder doen zoals nu. Als we dingen veranderen zijn dat kleine aanpassingen om het project te verbeteren. Zoals nu bijvoorbeeld, die 5-5 verhouding, 5 Vlaamse en 5 niet-Vlaamse boeken. Op deze manier zal het 3 jaar verlopen en daarna zullen we dat evalueren. Of dat een goed systeem is, en of we zo blijven verder doen of dat het opnieuw aangepast moet worden. We blijven dus heel alert voor wat er zich allemaal afspeelt, maar het grote kader is wel gevormd. Als we dingen moeten aanpassen zijn dat in feite details. Het hele project steunt op vrijwilligers en mensen uit bibliotheken en dat werkt. Dus voorlopig is het heel goed en we hopen zo nog een tijd te kunnen verder doen.

Ok, dat waren mijn vragen. Bedankt voor het interview! Zou je misschien nog iets willen toevoegen of opmerken?

Nee, ik denk dat we alles behandeld hebben. Was dit interview een antwoord op jouw vragen?

Ja, zeker. Bedankt!

Inleidend

- Bedankt om mee te doen
- Doelstelling onderzoek kort uitleggen
- Interview opnemen op cassette, anoniem verwerkt in onderzoek
- Topics en vragen over leesgedrag en KJV

- Kan je jezelf even kort voorstellen?

Kennismaking met literatuur

- Was je als kind een fervent lezer? Was je een goede lezer?
- Eerste kennismaking met literatuur?
 - o ouders: voorlezen, boeken cadeau, zelf fervente lezers?
 - o school: veel aandacht voor literatuur?
 - o bibliotheek: beschikbaarheid?
 - o leeftijdsgenoten: was literatuur een gespreksonderwerp?

Instap in de KJV

- Waar hoorde je voor het eerst over het bestaan van de KJV?
- Hoe oud was je en hoe lang heb je in de KJV gezeteld?
- Heb je die keuze zelf gemaakt of werd het voorgesteld door iemand anders?
- Kende je al iemand in de KJV of ben je er alleen aan begonnen?
- Hoe werkte de KJV toen jij erin zetelde?

Werking KJV

- Wat vond je van de manier waarop de bijeenkomsten georganiseerd werden?
- Vond je het zetelen in de KJV leuk?
- Ging je er elke keer met evenveel 'goesting' naartoe?
- Wat heb je geleerd in de KJV?
- Hoe intensief was je met het lezen van de boeken en het maken van de verslagen bezig?

Huidig leesgedrag

- Welke studies heb je gevolgd of volg je nu?
- Lees je nog steeds (graag)? Lees je meer, minder of evenveel als tijdens de KJV?
- Heb je gemakkelijk de stap naar volwassen literatuur kunnen zetten?
- Waar en wanneer lees je nu nog? Waarom lees je?
- Zijn er bepaalde genres die je meer aanspreken dan andere?
- Hoe beslis jij om een bepaald boek te lezen?

Mediagebruik

- Wat doe jij (naast lezen) nog graag in je vrije tijd?
- Maak je veel gebruik van televisie en internet?
- Ken je het initiatief Iedereen Leest?

Terugblik op KJV

- Welke specifieke herinneringen en ervaringen zijn je bijgebleven?
 - o Bepaalde gebeurtenissen
 - o Vrienden gemaakt
 - o Begeleiders die je beïnvloed hebben?
 - o Boeken of auteurs die een indruk op je gemaakt hebben?
 - o Uitstapjes die je zijn bijgebleven?
- Hoe heb je de begeleiding van de bijeenkomsten ervaren?
- Vond je de interactie met de andere kinderen leuk?
- Nam jij zelf vaak het woord of hield je je op de achtergrond?

Doelstellingen KJV

- Wat denk je dat Stichting Lezen willen bereiken met de KJV? Lukt dit?
- Denk je dat bepaalde zaken in het project onderbelicht blijven?
- Voor welk soort lezer is het project het meest geschikt?

Afsluitend

- Bedankt voor het interview. Wil je graag nog iets toevoegen?