

ratuursociologie, Tilburg, Katholieke Universiteit Brabant, 1988.

Helms, A., 'De topografische verbeelding. De invloed van kinderliteratuur op de kaartvaardigheid van basisschoolleerlingen' in: H. van Lierop-Debrauwer, P. Mooren, P. Quelle & H. Verschuren (red), *Zo goed als klassiek*. Den Haag, NBLC, 1995.

Hofman W., 'Naar een Bosatlas van de jeugdliteratuur' in: H. van Lierop-Debrauwer, P. Mooren, P. Quelle & H. Verschuren (red), *Zo goed als klassiek*. Den Haag, NBLC, 1995.

Simons, J., 'Elfjes en herfstwandelingen; onderzoek en boeiende teksten in het natuuronderwijs. De waarde en de beperking van onderzoekend leren bij natuuronderwijs' in: H. van Lierop-Debrauwer, P. Mooren, P. Quelle & H. Verschuren (red), *De kunst van het lezen*. Den Haag, NBLC, 1994.

Van de Wouw, J., 'Leesbevordering' in: Th. Aalbers e.a. (red.), *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1992.

Annie Beullens

---

## De boekenjuf of boekenmeester *Leesbevordering op de basisschool*

---

*Lezen is, volgens Chambers (1995), ervaren dat woorden niet alleen verwijzen naar het woordenboek maar dat ze een zekere toverkracht bezitten die mensen laat praten, dingen laat gebeuren en ideeën aanreikt waarvan je nog nooit gehoord hebt. Lezen is ervaren dat woorden je kunnen amuseren, bang, bedroefd of gelukkig maken, je kracht en energie kunnen geven.*

*Alleen... je moet weten hoe de magie werkt en daarbij spelen leraren, ouders en andere ervaren lezers een grote rol.*

*In de bijdrage van Annie Beullens tijdens de HSN-conferentie werd iets van die magie van literatuur zichtbaar. Zeer geïnspireerd en inspirerend las zij het verhaal van de boekenjuf voor. In haar bijdrage aan dit themanummer is getracht iets van haar vertelwijze te bewaren.*

*Annie Beullens opteert voor een nieuwe wijze van omgaan met jeugdliteratuur die leesplezier en het gevoel van 'ik kan het' op de eerste plaats zet. Vragen als: 'Wat is lezen eigenlijk?' 'Wanneer leest iemand?' en 'Hoe worden kinderen lezers?' houden haar nu al meer dan acht jaar intens bezig.*

*Het eerste gedeelte van dit artikel schetst het ontstaan van de functie van boekenjuf en de context waarin gewerkt wordt. Leesbevordering in de praktijk wordt in twee delen opgesplitst: kleuters en groep 3/4 en vervolgens leesbevordering in groep 5, 6, 7 en 8.*

---

### Wat doet een boekenjuf?

Toen ik in 1982 Jannie Daanen, een Nederlandse bibliothecaris, hoorde vertellen hoe zij werkte met kinderen en boeken in klasverband, dacht ik: 'Dat zou ik ooit ook willen

doen.' Want dat kinderen beïnvloedbaar zijn in hun leesgedrag, dat voorlezen en over boeken vertellen een enorme stimulans kunnen zijn voor het lezen, daarvan was ik overtuigd.

Dat de school als cultuuroverdrager niet alleen de taak heeft, de kinderen het lezen te leren, maar dat de zorg om het blijven lezen en om het graag lezen minstens even belangrijk is, lijkt me evident. Via de school zouden alle kinderen 'avonturen met boeken' (Daanen 1977) moeten kunnen beleven.

Zo kwam het dat ik, toen ik na jaren onderbreking terug aan de slag wou in het onderwijs, naar een deeltijdse opdracht als 'boekenjuf' solliciteerde. Ik had ondertussen, naast mijn onderwijzersdiploma, ook de akte van bibliotheekassistente behaald. Er was in de school een documentatiecentrum aanwezig en ik had ervaring opgedaan in het inrichten en runnen ervan als ouder in de school van mijn kinderen. Bovendien was er de vrijheid die het lestijdenpakket<sup>1</sup> bood (Beullens 1993).

Mijn motivering kwam hierop neer. Het behoort tot de taak van de school om positieve leeservaringen aan te bieden en leesmotivatie te stimuleren. De school moet expliciet de weg naar het boek wijzen. Voor de minderbedeelden is de school vaak de enige plaats waar ze met boeken in contact komen, dit contact moet zo prettig mogelijk verlopen. Leren omgaan met informatiebronnen en documentatie en allerhande teksten is onontbeerlijk. Werken met kinderen en boeken vereist op de hoogte zijn en blijven van de boekproductie en zelf graag lezen. De functie zie ik als complementair en evenwaardig aan deze van taakleerkracht. De boekenjuf(-meester) werkt niet remediërend, ze werkt preventief zowel bij het voorbereidend, het aanvankelijk als bij het voortgezet lezen. Leesbevordering staat los van prestatie en wordt niet beoordeeld. Leesbevordering is ook perfect in te passen in alle projecten voor zorgverbreding.

Tot mijn vreugde kreeg ik de rest-uren uit het lestijdenpakket, goed voor een halftijdse opdracht toegewezen. Zo ben ik nu al acht jaar boekenjuf. In de beginjaren bleef ik aangewezen op de resturen uit het lestijdenpakket wat de functie elk jaar weer afhankelijk maakte van het aantal leerlingen. Sinds drie

jaar staat mijn functie omschreven als: 'ambulante leerkracht voor schoolbibliotheekwerk' en heeft ze een vaste plaats in het lestijdenpakket van onze school.

Het is absoluut noodzakelijk dat het schoolmediatheekwerk geprofessionaliseerd wordt door de aanstelling van een 'interne deskundige begeleider'<sup>2</sup> voor leesbevordering. Ik meen dat aan het takenpakket van elke basisschool naast de reeds aanvaarde interne deskundige begeleiders zoals: de taakleerkracht en leerkracht lichamelijke opvoeding ook een boekenjuf of leerkracht schoolmediatheek of schoolbibliothecaris zou moeten toegevoegd worden (Beullens 1995). Kinderen en boeken nader tot elkaar brengen mag niet langer afhankelijk blijven van 'de individuele gekte' van een of andere onderwijzer. En het moet op school gebeuren omdat dat de enige plaats is waar alle kinderen bereikbaar zijn. Het gebeurt best door een speciaal daartoe aangestelde leerkracht want heel wat docenten voor wie lezen geen hobby is zullen zeggen dat hun daarvoor de tijd ontbreekt. Zo zal leesbevordering in de ene klas wel en in de andere nauwelijks aan bod komen.

In de Vlaamse 'Eindtermen' (1993) is men allerm minst duidelijk omtrent de plaats van literaire opvoeding op school en dat is volgens sommigen een gemiste kans. Alhoewel, in zijn artikel 'Boekpromotie in de praktijk en pogingen tot intercultureel onderwijs' wijst Vlierboom (1991) er op dat het misschien een geluk is dat men ook in Nederland vergat boekpromotie op te nemen in de eindtermen, omdat men dan ongetwijfeld deze eindterm ook wil gaan toetsen. Hij houdt het in dat geval liever bij 'individuele gekte' en hobbyïsme:

*'Maar laten zij (CITO) toch afblijven van de kinderliteratuur, want met het maken van toetsen is het enthousiasme voor een onderwerp nog nooit groter geworden. Laat de kinderliteratuur in ieder geval voor toetsenmakers verborgen blijven. We spannen ons bij boekpromotie niet in voor een eenmalig gunstig toetsmoment maar voor een enthousiaste leeshouding die een leven lang meegaat.'* (Vlierboom 1991, p. 82)

De toets- en meetmanie van de laatste jaren hebben niet alleen de stress doen toenemen bij de leerkrachten, ze hebben kinderen gestigmatiseerd en onderwijzers hun sponta-

neiteit ontnomen, teach to test is er dikwijls het resultaat van (Beullens 1995).

Aandacht voor leescultuur op school in al zijn vormen is een noodzaak. Kinderen moeten de kans krijgen om te ervaren dat lezen ontspannend en gezellig is en dat liefst voor ze aan leren lezen toe zijn.

Het is ook een sociale plicht omdat de minstbesteden die ervaringen thuis *niet* opdoen; ze vertrekken met een behoorlijke achterstand en behouden die meestal indien de school niet zorgt voor prettige leeservaringen (Beullens & Wuestenberg 1989).

Aangezien geen enkele instantie voorschrijft wat en hoe je aan leesbevordering moet doen, heb ik in de afgelopen acht jaar zelf een flexibel curriculum opgebouwd. De boeken van Aidan Chambers (1995) waren voor mij zeer herkenbaar en een bevestiging van het feit dat mijn taak niet alleen aangenaam, maar dat ze ook (brood-)nodig is. Eerder had ik dat gevoel van op dezelfde golfen te zitten ook al bij het boek *Leren lezen is niet genoeg* van A. Freeman-Smulders (1990) en bij diverse van haar artikelen (1993). Ook het boek van Jacques Vos *Jeugdliteratuur: Didactiek en methodiek* (1988) en *Meer dan feiten* (1989) heeft mij destijds een eind op weg geholpen. Zo weet u waar ik mijn mosterd haal en haalde, de smaken ontwikkelen zich echter voortdurend afhankelijk van de ingrediënten, maar ooit en nu soms nog moest ik houvast vinden. Niemand kan voorschrijven hoe het precies moet. Daarvoor verschillen de boeken, de leerkrachten en de kinderen te veel van elkaar. Starheid is de dood van boekpromotie.

Omdat onze school (16 klassen) te groot is om binnen een halftijdse betrekking alle klassen wekelijks aan te doen, werkte ik de eerste twee jaren om de twee weken afwisselend met de groepen 3 en 4 en de groepen 7 en 8. In de groepen 5 en 6 kwam ik bewust wekelijks omdat ik het heel belangrijk vind dat kinderen vlak na het aanvankelijk leesproces geholpen worden om de drempel naar het zelfstandig lezen van echte, dikke boeken te nemen.

Mijn collega's hebben er sinds vijf jaar voor geopteerd dat ik wekelijks zou werken in midden- en de bovenbouw, zodat de onderbouw uit mijn uurrooster verdwenen is. Ik vond dat jammer want ik acht gelijktijdig

werken aan leesplezier en leestechiek absoluut nodig. Ik vreesde dat de koppeling niet in alle klassen even vanzelfsprekend zou zijn. Sinds een jaar is er nu een enthousiaste collega die leesbevorderend werkt met de kinderen van groep 4, alleen groep 3 blijft dus voorlopig zonder extra uren leesbevordering, een mankement waar hopelijk in de komende jaren aan gewerkt wordt. Een boekenklimaat op de basisschool wordt het best gewaarborgd als één persoon of goed op elkaar afgestemde personen werken met kinderen en boeken vanaf de kleuterschool tot en met groep 8.

Naast de lesuren werk ik eens in de twee weken met een groep ouders aan het technische bibliotheekwerk. Onze school heeft twee bibliotheken, een voor de onderbouw, in een aparte vestigingsplaats gelegen, en een voor de bovenbouw. Al de boeken voor de twee bibliotheken worden met de hulp van ouders centraal ingewerkt en kastklaar gemaakt.

Ook collectievorming is een deel van mijn taak. Om de collectie op peil te houden is er elk jaar een boekenaandelenbeurs, waarbij wij de boeken die we graag willen, tentoonstellen. De ouders kunnen dan een aandeel nemen in de prijs van het boek (ze betalen een deel van de prijs), wanneer alle aandelen van een boek verkocht zijn, dan komt het boek in de bibliotheek. Deze actie levert ons jaarlijks tachtig nieuwe boeken op. De boekenbeurs is tegelijk ook boekpromotie, de ouders krijgen zo enig zicht op wat er aan literatuur voor hun kinderen voorhanden is.

In de schoolkrant verschijnt vier maal per jaar een lijst met boekentips en wordt de suggestie gedaan om een boek als verjaardagstraktatie voor de klas te geven, een suggestie waarop nog slechts aarzelend ingegaan wordt.

### **Kleuters en groep 3/4**

Bij de kleuters is leesbevordering een onderdeel van zorgverbreding. Er is een kleuterbibliotheek waarin de boeken volgens thema gerangschikt staan. Met behulp van logo's kunnen kleuters en kinderen van groep 3 en 4 zelf een boek zoeken. Ze komen vanaf groep 2 met de klas naar de boekenzolder. Ze maken ook gebruik van de bibliobus.

Eens in de maand is er een voorleesbeurt waarbij voorleesouders ingeschakeld worden,

ze lezen aan kleine groepjes kleuters voor en praten met de kinderen over het boek. Deze ouders worden begeleid door een kleuterleidster. De bedoeling van dit voorleeshalfuurtje is het boek extra in de focus te zetten en het thuisfront bij het lezen te betrekken, bovendien is voorlezen aan een kleine groep extra gezellig wat het lezen-en-verhalen-zijn-leukeffect versterkt.

In groep 3 (eigenlijk kan het al in de laatste maanden van de kleuterschool), begon ik met de boekjes over *Pier* van Henk Wittenberg. Pier is een boekenworm die onwetend door de boeken op de boekenplank kruipt. Tot hij de oude boekenworm Simon ontmoet, die hem leert dat letters figuurtjes zijn waarmee je leuke dingen kan doen. Pier leert ook dat er verschillende soorten boeken op de plank staan. Deze boekjes geven aan kinderen het gevoel: 'lezen is niet moeilijk, het is leuk.'

Bij jonge kinderen duurde de voorleesbeurt kort (maximaal twintig minuten) en werd telkens gevolgd door iets-leuk-doen-met-wat-gelezen-werd (tekenen, zingen, schrijven, spreken...). Wanneer ik tijdens het voorlezen aanvoelde dat een woord niet gekend was, dan stopte ik even en we praatten erover. Ik liet de kinderen ook regelmatig anticiperen in het verhaal (Wat zal er nu gebeuren?) en teruggrijpen (Hoe komt dat? of Wie is dat ook alweer?) Deze manier van werken betreft de kinderen bij het verhaal en bevordert het begrijpen.

Na enkele weken was het alfabetboekje *Aap en Beer* van Wim Hofman aan de beurt. Kinderen zijn gek op absurde humor en onmogelijke toestanden. Zo vallen boeken van Joke van Leeuwen, Wim Hofman en Imme Dros in de smaak bij zes- à zevenjarigen. Met *De Appelmoesstraat is anders* van Joke van Leeuwen werkten we voornamelijk plastisch. We bouwden een hele straat en hingen de was van A tot Z op tussen de huizen. Met alleen de letters van 'appelmoesstraat' gingen we schuiven, elk bestaand woord telde wanneer het ook gelezen werd, we vonden 96 woorden in één lesuur. Alle kinderen hadden het gevoel (door de zwakste geformuleerd): 'Ik kan het.' En dat gevoel is de motor van alle leren.

Met *De hemelsblauwe karper* van Mayer-Skuzmanz maakten we een wereldreis. In het

boek staan verhalen over kinderen uit verschillende werelddelen. De wereldbol kwam er aan te pas. Foto's van kinderen uit het betreffende werelddeel werden in de vier hoeken van de klas gehangen. Als we lazen over Mitsuko uit Japan, dan keken we eerst op de wereldbol en beslisten dan welk vervoermiddel we zouden gebruiken. Zo reisden we naar het betrokken land (hoek van de klas). We luisterden naar het verhaal. Dan namen de kinderen een foto, (ze tekenden die) en schreven eronder: 'Mitsuko woont in Japan.' Hetzelfde gebeurde met de drie andere landen. Wereldbol en kaarten interesseren jonge kinderen erg.

Verder deden we regelmatig aan kringlezen. Dat gaat zo: de leerkracht leest een bladzijde voor. Het kind links van de leerkracht leest dan een deel, kind rechts volgt mee. De kinderen schuiven gewoon door. Falen wordt voorkomen, de leerkracht leest de moeilijke woorden zelf. Op die manier wordt de verhaallijn niet onderbroken, wat bijdraagt tot tekstbegrip. Bovendien leest ieder kind tweemaal, links luidop en rechts stil.

In groep 4 koos ik voor vervolgh verhalen uit dikkere boeken, want kinderen kunnen best verhalen begrijpen die ze technisch nog niet goed kunnen lezen. De boeken van Roald Dahl doen het zeer goed. Dat geldt ook voor Astrid Lindgren en Annie M.G. Schmidt, maar deze laatste is bij de meeste kinderen gelukkig reeds bekend. De leesbeurten werden langer en de kinderen hielden een klein leesschriftje bij waarin ze tekenden en de titel van hun boek noteerden, later kwam daar de schrijver bij. Ook in het tweede leerjaar volgde meestal een speelse verwerking waarbij zelf schrijven voorop stond. Lezen positief benaderen bleef hoofdzaak.

Omdat de leesmotivatie bij eerste lezertjes aanvankelijk zeer groot is, vind ik het zeer belangrijk dat ze niet ontmoedigd raken. Het gevoel van 'lezen is leuk en ik ga het ook kunnen' moet behouden blijven.

### Midden- en bovenbouw

Nu werk ik dus wekelijks in de groepen 5, 6, 7 en 8. De lessen vinden plaats in het documentatiecentrum.

LEESVOORKEUR EN LEESDAGBOEK In groep 5 werk ik, zoals in de onderbouw, aan het bevorderen van leesplezier en leen ik ook de leesboeken uit. Op een tafel ligt een stapel boeken als de kinderen de bibliotheek binnenkomen. Over enkele boeken vertel ik iets. Het zijn meestal boeken met een zekere drempel, zoals *Kleine Sofie en lange Wapper* van Els Pelgrom. Ik vertel dat Sofie eigenlijk ongeneeslijk ziek is en dat ze in haar laatste droom, samen met haar poppen beleeft wat er in de wereld aan goed en kwaad gebeurt. Of bij *De Toverkast* van Rafik Schami, vertel ik over de kracht van een goed verteld verhaal. Ik toon de prenten en zeg hun dat ik dit boek kunst vind. Hetzelfde gebeurt met boeken waarvan ik vermoed dat ze op dat ogenblik boven het begripsniveau van de kinderen liggen. Boeken waarover iets verteld werd, worden meestal gretig gelezen. Als er daarna reclame voor gemaakt wordt zie ik het boek circuleren.

Aan het begin van het schooljaar voeren de kinderen van groep 5 een klein leesonderzoek uit in hun omgeving over: 'Wat hebt u gelezen?' Op die manier wordt ook het thuisfront betrokken bij hun lezen. Er komen vaak verrassende dingen uit naar voor, ouders en grootouders die in de pen kruipen en vertellen over hoe het vroeger was. Klassiekers zoals *Dik Trom* en *Alice in Wonderland* gaan ze ook lezen omdat opa ze ook al las.

Drie maal in het jaar peilen de leerlingen naar hun persoonlijke leesvoorkeur aan de hand van de eenvoudige vraag: 'Welke boeken lees je graag?' Ze duiden op drie verschillende tijdstippen in het jaar op hetzelfde formulier maar met een andere kleur aan naar welke soort boeken hun voorkeur op dat moment uitgaat. Vooral de derde keer zijn ze vaak verrast over hun veranderde voorkeuren.

We reflecteren ook over wat lezen is en over hoe grote mensen dat doen en we constateren dat volwassen lezers zelden luidop lezen en dat ze, als ze het doen, er een speciale bedoeling mee hebben: ze vinden wat ze lezen zo belangrijk of zo mooi dat anderen het ook moeten horen. Volwassenen lezen dus nooit zomaar luidop, ze lezen voor en voorlezen wordt dikwijls vooraf geoefend. Vooral zwakke lezers die hun prestaties vaak negatief beoordeeld zagen bij luidop lezen trekken zich aan dit soort gesprekken op.

De leerlingen houden ook een leesdagboek bij. Daarin noteren ze elke week: de titel, de auteur, de tekenaar. Ze geven punten aan hun boek, dat doen ze heel graag, en ze noteren of ze het boek uitgelezen hebben of niet. Want ze hoeven een tegenvallend boek niet uit te lezen. De leerlingen tekenen ook over hun boek, dat kunnen ze allemaal. Wanneer ze een boek heel goed vinden mogen ze reclame maken. Ze vertellen dan kort over wie het gaat en wat er gebeurt en ze lezen een zelfgekozen fragment voor. Aanvankelijk zijn het de beste lezers die reclame maken. Na de kerstvakantie durven ook de zwakkeren het aan. Ze weten dan dat er geen punten aan verbonden zijn. Als ze voorlezen lees ik de woorden waarbij zij dreigen te falen. We applaudiseren om het zelfvertrouwen te versterken.

Het schrijven over een boek tracht ik zo prettig en zo kort mogelijk te houden, want als de kinderen hun leesdagboek zouden ervaren als een boekbespreking dan hangt er over elk gelezen boek de schaduw van er-volgt-nog-iets-vervelends. Het wordt uiteraard ook nooit beoordeeld, ook het leesdagboek is vrijblijvend.

Elke les besluit met voorlezen door de leerkracht uit een dik boek bijvoorbeeld: *Kleine Sofie en lange Wapper*, *De Heksen*, *De GVR*, *De dieren uit het Duitbos*, *Freek de Eekmuis*, *De A van Abeltje* ... Voorlezen blijft zeer belangrijk, omdat kinderen op die manier geconfronteerd worden met boekentaal en die is anders dan spreektaal, meer genuanceerd, met een rijkere woordenschat. Kinderen die vertrouwd zijn met boekentaal zullen beter begrijpend lezen. Ze leren anticiperen, teruggrijpen, context inschakelen, hun voorstellingsvermogen neemt toe en ze hebben vooral leren genieten van verhalen.

In de loop van het schooljaar komen ook boeken of verhalen aan bod die aansluiten bij bepaalde perioden. Rond Allerheiligen een boek over dood en verdriet, bijvoorbeeld *Zoals Vroeger* van Pili Mandelbaum. Onmiddellijk daarna op 11 november (wapenstilstand) werken we met *Roosje Weiss* van Roberto Innocenti. Van dit prentenboek liet ik dia's maken omdat het vooral de prenten zijn die het verhaal vertellen. We beginnen met een korte inleiding waarbij gepeild wordt naar de voorkennis van de kinderen en de

### Afbeelding 1 : Leesfiche voor een informatief boek

Tweede Wereldoorlog wordt gesitueerd in de tijd (toen oma ... jaar was). Dan wordt het verhaal verteld bij de dia's. Daarna kijken we een tweede maal en dan gaan we nader in op details van de prenten. Ook Sinterklaas en Kerstmis en de jeugdboekenweek krijgen bijzondere aandacht. Na deze actieve leesbegeleiding en het leesgenoegen staan de meeste kinderen positief tegenover het boek en ligt de basis voor verder werken, ook met informatieve teksten in de hogere klassen.

Aan het eind van groep 5 maken de kinderen een top-vijf. Ik vind het een hele prestatie als bovenaan namen staan als Roald Dahl, Astrid Lindgren, Annie M.G. Schmidt, Guus Kuijer en Joke van Leeuwen.

**INFORMATIEVE BOEKEN** Leesbevordering geldt niet alleen voor fictie. Vanaf groep 6 gaat de aandacht meer naar de non-fictie-afdeling van het documentatiecentrum. Er zijn heel wat kinderen die ernaar verlangen, want zakelijke teksten doen het goed vanaf deze leeftijd. Het uitlenen van de leesboeken gebeurt vanaf groep 6 door de groepsleerkrachten omdat er binnen mijn lesuur van 50 minuten geen tijd overblijft.

Aan het begin van het schooljaar voeren we een persoonlijk leesonderzoek uit in de groepen 6, 7 en 8, waarin gepeild wordt naar de leesgewoonten van de leerlingen en naar hun favoriete vrijetijdsbesteding. Het is altijd leuk om hun reacties te horen bij de bespreking achteraf.

De leerlingen in groep 6 leren hoe een informatief boek eruit ziet. Ze hanteren: inhoud, register en verklarende woordenlijst. Ze leren opzoeken in het documentatiecentrum, gebruik makend van de trefwoordenencatalogus. Een boek als *Allemaal letters* van J. Vos (1992) is een goed hulpmiddel.

Ongeveer een keer de maand is er een zoekdag, de kinderen zoeken dan een informatief boek. Ze vullen een leesfiche in die opklimt in moeilijkheidsgraad van groep 6 naar 8. Deze leesfiche (zie afbeelding 1) is een vragenlijst aan de hand waarvan ze over hun boek kunnen rapporteren. Ze leren hiermee de bibliografische gegevens te noteren, uit de vragenlijst kiezen ze die vragen die relevant

### DEEL I: Voor je begint met lezen:

Titel:

Auteurs(s):

Uitgeverij: Jaar van uitgave:

Serie:

ONDERWERP:

Gaat het boek over één onderwerp? Welk?

Meerdere onderwerpen? Welke?

HOE ZIET HET BOEK ERUIT?

1 'Inhoudsopgave:

- 'Is er een duidelijke inhoudsopgave?
- 'Waar staat ze?
- 'Welke hoofdstukken denk je te kunnen gebruiken?

### DEEL II: Tijdens het lezen:

2 'Register:

- 'Is er een register? Noteer er 3 woorden uit die je nog niet kent en lees erover op de aangewezen bladzijde.

3 'Verklarende woordenlijst:

- 'Heeft dit boek een verklarende woordenlijst?
- 'Worden moeilijke woorden goed verklaard? Geef een voorbeeld.

4 'Illustraties:

- 'Welke illustraties staan er in het boek: foto's / tekeningen / schema's / kaarten / ....

### DEEL III: Na het lezen.

MIJN MENING:

- Ik las het hele boek: ja/nee
- 'Zo nee, waarom niet? Wat heb je gelezen?
- 'Voldoet het boek aan je verwachtingen?
- 'Zo nee, wat had je dan verwacht?
- 'Heb je door dit boek nieuwe dingen geleerd? Wat wist je bijvoorbeeld nog niet?
- 'Helpen de illustraties je om het boek beter te begrijpen?
- 'Vind je het een moeilijk boek?
- 'Welke dingen begrijp je niet?
- 'Denk je dat je dit boek ergens bij kunt gebruiken? Waarbij en wanneer.

LEESKRING:

- 'Welke bladzijde ga je tonen en/of voorlezen?
- 'Gebruik deze fiche slechts als hulpmiddel, je mag natuurlijk andere dingen over het boek vertellen.
- 'Misschien heb je geknutseld? Mogen we kijken?

Wat wil je zeker onthouden?

zijn voor hun boek. Ze leren ook informatie te noteren die ze later denken nodig te hebben.

Specifiek voor groep 6 zijn volgende activiteiten: de leerlingen oefenen het alfabet en ervaren het als een belangrijk middel om dingen te rangschikken. Ze leren hulpwoorden gebruiken om vlug te zoeken in het woordenboek. Ze hebben een eigen woordenboekje en maken jacht op nieuwe (moeilijke) woorden. Als ze een woord horen of lezen dat ze niet kennen en dat hen nieuwsgierig maakt, zoeken ze naar de betekenis ervan, pas dan hebben ze het gevangen en noteren ze het in hun woordenboekje. De bedoeling hiervan is hen actief en speels met taal bezig te laten zijn. 4000 nieuwe woorden was de buit van de groep in één schooljaar.

Deze kinderen leren ook dat een antwoord afhankelijk is van de kwaliteit van een vraag. Ze doen een aantal kleine onderzoeken waarbij ze ervaren: hoe meer je weet, hoe beter de vragen die je stelt.

We filosoferen over taal als code aan de hand van geheimschriften, morse, braille en andere alfabetten. Een voelboek als *De schrijfvogel* van O. Poncer is de aanzet om kinderen zelf materiaal te laten meebrengen. Ik werd overstelpt met brailleboeken, een Marokkaanse leerling bracht zijn eerste leesboekjes Arabisch mee en een Chinees deed hetzelfde met zijn boekjes. De kinderen leefden zich in de taal van anderen in. Een ander geschikt boek hiervoor is ook *Sprookjes op schrift* van S. Bukiet. Daarna praten we verder over taal, we leren dat een woord een woord is als het iets betekent, een zin bestaat uit woorden die samen iets betekenen en een tekst bestaat uit een aantal zinnen die samen iets betekenen. De kinderen beluisteren nonsenspoëzie zoals: *De blauwbilgorgel* van Cees Buddingh. Dit gedicht inspireerde een meisje en ze stopte me de week nadien haar *Pille peine poes* in de hand.

### *De pille peine poes*

*Er is een pille peine poes  
en die pille peine poes  
die eet op maandagmorgen:  
gekookte of gebakken porren.  
Dinsdagmiddag, twaalf uur:  
Geroosterde chocolade, puur.  
Woensdagavond,*

*rauwe lavond,  
donderdagnacht,  
een muis van de jacht.  
Vrijdag vijf voor vierien,  
Stuk of honderd mieren,  
zaterdag twee uur negen  
Gehakte pegen,  
zondag heel de dag,  
gefrituurde sag.  
Dit is het menu  
van die pille peine poes!*

### Nele (groep 6)

Af en toe komt een verhaal ons zakelijk werk onderbreken. Rond 11 november lees ik het boek *Judith en Lisa* van Elisabeth Reuter voor. Het is een vervolg op *Roosje Weiss* uit groep 5. Vooraf wordt gezegd dat in dit boek verteld wordt waarom die joodse kinderen in het kamp kwamen. Nadat de passage over de boekverbranding voorgelezen wordt, komen de boeken van Erich Kästner uit de rekken, wat meestal verwondering opwekt: 'Ze waren toch verbrand?' Op die manier wordt een boek aanleiding tot promotie voor andere boeken.

Nadat we het over taal als hulpmiddel om een boodschap over te brengen hebben, komt het boek *De prinses van moestuin* van A. en M. Heymans aan bod. Dit prachtige boek over rouwen en verdriet kan moeilijk begrepen worden als kinderen niet leren zien dat lettertype, lay out en kleur van de illustraties gebruikt worden om de inhoud te verduidelijken. Daarom liet ik dit boek ook op dia's zetten. Het boek wordt voorgelezen bij de dia's en de kinderen worden erop gewezen dat veranderingen in kleur en lettertype een betekenis hebben. Nadien reconstrueren de leerlingen het hele verhaal aan de hand van de prenten. Ze tekenen het fragment dat hen het meest trof. *De prinses van de moestuin* is daarna een veelgelezen boek.

Aan het begin van elke les wordt er voorgelezen. Dit jaar koos ik voor *De soldatenmaker* van Paul Biegel, ik stop telkens op een spannend moment, zo herinneren ze zich de volgende week perfect waar we gebleven zijn.

De kinderen houden ook een leesdagboek bij, waarin ze voor ieder boek kort noteren: de titel, de schrijver, de tekenaar, ze geven een

puntenbeoordeling, ze noteren of ze het gelezen, niet uitgelezen of niet gelezen hebben. Om hen op weg te helpen om over een boek te schrijven en te praten, krijgen de kinderen aan het begin van het schooljaar ook leesfiches of leesformulieren voor verhalen waaruit ze kunnen kiezen wat voor hun boek van toepassing is. Ik moedig hen aan om los te komen van dit formulier en hun mening met eigen woorden te zeggen. Maar nooit is er dwang. Eén ding hebben we afgesproken, als ze een boek niet (uit-)gelezen hebben dan moeten ze schrijven waarom en tot waar ze kwamen. Omdat er altijd kinderen zijn die zonder waakzaam oog niet bewegen, doe ik regelmatig een lichte controle met zachte dwang maar vooral met aanmoediging om hun leesdagboek toch bij te houden.

Er is ook een leeskringdoos, daarin steken de kinderen boeken waarover ze willen praten in de leeskring, deze doos is meestal goed gevuld. Over nieuwe boeken vertel ik iets en boeken die ten onrechte te lang in de kast blijven zitten, zet ik als leeshints op de kast. Deze werkwijze geldt voor alle drie de hoogste klassen.

#### COMPUTERDAG EN NARNIACYCLUS

In groep 7 leren de kinderen de S.I.S.O.-indeling praktisch gebruiken. We lezen samen over de geschiedenis van het schrift en over het ontstaan van boeken en bibliotheken uit *Sprookjes op schrift* van Bukriet. Ze leren atlasregisters en telefoonboeken gebruiken.

De topser in deze klas is de computerdag. Ongeveer vijftig procent van de kinderen, en dan heeft onze school meestal kinderen van hooggeschoolden, beschikt thuis niet over een computer en velen kennen de PC alleen van spelletjes. Toekomstige informatiegebruikers moeten vertrouwd raken met de computer. Om een nieuwsoortig analfabetisme te voorkomen moet er in de schoolmediatheek kennis gemaakt worden met dit medium (Beulens 1991).

We werken op computerdag met verschillende toestellen die we voor één dag in bruikleen krijgen van een firma. Aan elk toestel werken drie kinderen gedurende twee lesuren met het programma *Ontdek 'n huis met de muis* (Apple Macintosh 1991). Het gaat over verschillende manieren van wonen.

De klas wordt vooraf in groepen verdeeld.

#### Groep 6

A Voor een boek dat je niet uitgelezen hebt.

Bibliografische gegevens

Hoeveel bladzijden telt je boek.

Tot waar heb jij gelezen? Waarom tot daar?

Heb je stukken overgeslagen? Welke?

Indien je het moeilijk kan zeggen, kies dan uit het volgende:

- 'Ik weet genoeg
- 'Er staan te veel moeilijke woorden in, zoals
- 'Er staan zinnen in die ik niet snap, zoals
- 'Ik dacht dat het boek ging over, maar het ging over
- 'Ik vind iets anders niet goed namelijk...

B 'Interessante vragen om een gesprek of een verslag op gang te helpen zijn te vinden in de boeken van A. Chambers en A. Freeman-Smulders en J. Vos.

*Afbeelding 2: Leesfiche voor een leesboek (sterk ingekort)*

Elke groep kiest één woonvorm. Na het computerprogramma volgt een leesprogramma met boeken over verschillende woonvormen. De kinderen kiezen één boek fictie of non-fictie. Ze krijgen een leesfiche aan de hand waarvan ze hun boek kunnen verwerken.

Daarna verdiepen we ons in de geschiedenis en de werking van de computer. Het is merkwaardig dat bij dit onderwerp de vaders plots zeer manifest de moeders komen vervangen als actieve ouders in de schoolmediatheek. Ze vonden het onvoldoende dat ik het alleen over binaire getallen had, ik moest ook de ASCII-code bespreken. Het heeft mij verbaasd hoe *alle* kinderen en niet in het minst de zwaksten actief en enthousiast aan het decoderen sloegen, ze waren veel sneller dan ik. Ze noteerden hun huisnummers in binaire getallen, ze schreven hun namen via ASCII naar binair, ze achtervolgden me ermee tot op de speelplaats. Ze brachten boeken over computers mee, we kregen zelfs een abacus, waarop een Chinese tante ons een beetje leerde rekenen. Toen de lessen voorbij waren vroegen ze: 'Wat doen we volgende week?'

Dit jaar hebben we de gelegenheid om met de kinderen een tentoonstelling over telecommunicatie te bezoeken: 'Van tamtam tot virtuele realiteit'. Oog hebben voor andere ondersteunende manifestaties is ook een onderdeel van het schoolmediatheekwerk.



Gelegenheidsverhalen, teksten en gedichten komen ook in groep 7 aan bod. Naar aanleiding van de toneelvoorstelling *Mirad, een jongen uit Bosnië* werkten we vooraf met teksten over vluchtelingen en kinderen van de oorlog, opdat ze de voorstelling beter zouden begrijpen en om het gesprek achteraf met de acteurs vruchtbaarder te maken. Ook de maandelijkse zoekdag in de informatieve afdeling met een aangepaste leesfiche staat op het programma.

Een ander idee dat aanslaat in groep 7 is het tweewekelijks gedicht. Een gedicht dat betrekking heeft op de tijd of de actualiteit of dat zomaar mooi is wordt gelezen en overgeschreven (schoonschrift) in hun poëzieschrift. De kinderen illustreren het naar eigen aanvoelen. Op het einde van het jaar kiezen ze één gedicht en dragen het voor. Dit is een activiteit die elke leerkracht gemakkelijk kan overnemen.

Voorlezen is ook in het groep 7 een vast programmaonderdeel. Omdat het nogal overactieve groepen zijn, koos ik dit jaar voor een spannend en mysterieus verhaal uit de Narnia-cyclus van C.S. Lewis, ik lees deel 6 *Het neefje van de tovenaars* uit de zevendelige serie. Zoals ik gehoopt had, is het een voltreffer geworden, kinderen die anders niet zo gretig lezen zijn nu naar de openbare bibliotheek gegaan om de andere delen te lezen.

Het verhaal leid ik op de volgende wijze in. Eerst toon ik het boek: 'Lees de titel. Welk soort verhaal denk je dat dit is?' De kinderen reageren vrij. Dan lees ik de achterflap. 'Wie denkt dat het een ander soort boek is dan jij eerst verwachtte?' Dan vertel ik over het boek:

Dit is dus het zesde deel in een reeks die de Narnia-verhalen genoemd wordt. De reeks bestaat uit zeven delen. Waarom ik met het zesde deel begin? Heel simpel omdat hierin verteld wordt hoe Narnia ontstaan is en hoe het komen en gaan tussen onze wereld en het land dat Narnia heet begonnen is.

Narnia is een koninkrijk in een andere wereld dan de onze, maar in onze tijd, een soort hiernumaals (bord). Het wordt bevolkt door mythologische en sprookjesachtige figuren zoals bijvoorbeeld centaurs (half mens, half paard). Slechts één op vijf van de bewoners is mens. De sleutelfiguren zijn

Aslan, de leeuw en de koningin van de onderwereld, het goede en het kwade. Daarover gaan al de boeken van Narnia over de strijd tussen goed en kwaad.

Elk boek start en eindigt in onze wereld. Telkens worden kinderen uit onze wereld naar Narnia geroepen. Het zijn niet altijd dezelfde kinderen want na een derde keer is er geen volgende keer meer. De kinderen die uitgekozen worden leven zelf in speciale omstandigheden, het zijn soms buitenbeentjes. Hun opdracht is telkens: Narnia van de ondergang te redden.

Ik vond deze reeks zelf heel spannend en met voldoende mogelijkheden om heel wat bij te denken. Soms is Lewis een beetje racistisch, die passages zullen we bespreken en dan proberen we te achterhalen hoe iemand aan zulke vooroordelen komt.

Deze boeken werden geschreven tussen 1950 en 1956 door C.S. Lewis. Hij was professor in middeleeuws- en renaissance-Engels in Cambridge. Hij wordt in de rij van schrijvers als Tolkien geplaatst. Vraag thuis of iemand *De ban van de ring* of *de Hobbits* kent.

Na een dergelijke inleiding zijn de kinderen voldoende geprikkeld en gewapend om het verhaal te begrijpen, ze liggen werkelijk op vinkenslag om te horen of en wanneer Lewis racistisch is. Ze hebben ook een kaart van Narnia gekregen waarop ze de bewegingen binnen het rijk kunnen volgen.

## Verhalen en vertalen

In groep 8 is er opnieuw grote behoefte aan verhalen. De kinderen van deze leeftijd worden gevoeliger, het zijn niet alleen zakelijke dingen die hen bezighouden. Ze krijgen ook steeds meer studiewerk, zodat de behoefte om nog eens vrijblijvend en ontspannend met boeken bezig te zijn weer groeit. Naast een maandelijkse zoekdag in de informatieve afdeling, het leesdagboek en de leeskring komen er miniprojectjes met verhalen en veel leestips aan bod. In groep 8 houden de kinderen achteraan in hun leesdagboek een register bij, waarin ze elk gelezen boek op datum registreren.

Rond 11 november lezen we *Oorlog van W. Wilmerk*. Het verhaal wordt voorgelezen

en er wordt gepraat over bijvoorbeeld de houding van de Denen (ze gingen, de koning voorop, massaal de jodenster dragen) tegenover de Duitsers en over de reden van de oorveeg bij vaders thuiskomst toen hij vroeg wat vader voor hem had meegebracht. Daarna starten we met een project en een leesprogramma over oorlog en vrede, *Het dagboek van Anne Frank* is de leidraad van dit project, waarbij ook video en poëzie gebruikt worden. In de openbare bibliotheek wordt dan een themakist met boeken over oorlog ontleend. Elke leerling kiest een boek en vertelt erover in de leeskring.

Rond Sinterklaas lezen we *De brief aan de echte Sinterklaas* van Joke van Leeuwen, waar voornamelijk op het slot '...als ik een koning zie of de paus of zo. Dan denk ik altijd even: ergens zit het elastiekje,' dieper ingegaan wordt. Zo praten over teksten helpt kinderen om tussen de regels te lezen en om meer uit een tekst te halen.

Een les taalbeschouwing over vertalingen en de kwaliteit ervan vertrekt van een zakelijke tekst over vertalen en de bedenkingen van een vertaler waarna we twee dezelfde fragmenten uit twee verschillende vertalingen vergelijken van *Alice in wonderland* namelijk: 'Het verhaal van de imitatieschildpad' van Nicolaas Matsier en 'Het verhaal van de soepschildpad' van Reedijk en Kossmann. We nodigen een vertaler uit die met de kinderen over de werkwijze en de moeilijkheden bij het vertalen spreekt.

Ook rond studiekeuze wordt een project opgezet waarin verhalen en tips om verder te lezen een grote rol spelen.

Onlangs hadden we een persconferentie op school over het net verschenen boek: *De vierde stad* van Jan Simoen. De auteur is vader van twee kinderen op onze school. Moeiteloos vonden we midden in bos-, zee- en computerklassen 18 vrijwilligers om het boek binnen een week te lezen en van commentaar te voorzien. Door enkele acteurs werden enkele stukken uit het gelijknamige toneel acterend gelezen. Er volgde een interessant gesprek over het verschil tussen theater en boek en over acteren en voorlezen.

Het voorleesboek in groep 8 is dit jaar *Odysseus, een man van verhalen* van Imme Dros. Omdat de kinderen van deze groepen nogal diepgravers zijn, durf ik met hen een zwaarder

boek aan. Ik vind het voornamelijk omwille van de zwakkeren belangrijk dat ook zij op deze manier kennis maken met figuren uit de Griekse mythologie, nodig om bepaalde beeldspraak en bepaalde kunstwerken te begrijpen.

Voor wie een beetje vertrouwd is met de jeugdboekenwereld is het echt niet moeilijk om het juiste boek op de juiste plaats en bij de juiste persoon te brengen.

## Tot besluit

De lessen in het documentatiecentrum zijn geen stillessen, maar dialooglessen. Leesdrempels worden verlaagd door over teksten te praten, door voordragen, meedenken en samendenken. De inbreng van elke partij (leerling/leerkracht) is belangrijk. Het hoeft geen betoog dat dit arbeidsintensieve lessen zijn.

Lezen in het documentatiecentrum wordt niet beoordeeld en blijft volledig uit de prestatiesfeer. Alle kinderen moeten ervaren dat ze wat kunnen en ze moeten vooral durven proberen. Samen praten en denken schept niet alleen een vertrouwelijke band, er worden ook wederzijds nieuwe interessegebieden aangeboden.

Het lesverloop is ook niet voorspelbaar, want afhankelijk van de inbreng van de kinderen. Werken met kinderen en boeken vraagt om een flexibele ingesteldheid zowel qua keuze van teksten en genres, als qua inspelen op de actualiteit en de belangstelling van de kinderen. Een groot gedeelte van de voorgestelde werkwijzen zou ook door de groepsleerkracht kunnen gebruikt worden, maar zoals ik al zei, leesbevordering zal dan zeer ongelijk gebeuren.

Tot hiertoe blijft het fenomeen 'boekenjuf' echter een geval van 'individuele gekte' van een handvol onderwijzeressen in Vlaanderen.

## Noten en literatuur

- 1 Op 1 september 1984 verscheen in België het koninklijk besluit over de organisatie van het gewoon kleuter- en lager onderwijs op basis van een lestijdenpakket. Dit lestijdenpakket kon door de scholen naar eigen behoeften worden aangewend. Sindsdien wordt aan elke

- leerling een bepaald 'lesuurcoëfficiënt' gekoppeld, bijvoorbeeld 1,3 lesuur per leerling. Het schoolhoofd kan de grootte van de klassen zelf bepalen en meestal blijven er uren over waarover de school vrij kan beschikken.
- 2 Bij een bezoek aan het LOKV in Utrecht op 7 december 1995, bedacht de heer Pieter Quelle de omschrijving 'interne deskundige begeleider' voor mijn functie als 'boekenjuf'. Ik vond het professioneler klinken en officieel waarschijnlijk beter aan te kaarten, het is ook niet seksistisch. Ik blijf evenwel in de dagelijkse praktijk 'boekenjuf'.
- Beullens, A. & A. Wuestenberg, 'Een keer per twee weken met boeken' in: *Leesgoed* 1989/1, p. 13-16.
- Beullens, A., 'Leren omgaan met informatie en dokumentatie in de drie hoogste klassen van de basisschool' in: *Bibkrant* 1991/4, p. 14-18.
- Beullens, A. 'Boekenjuf,-meneer of leerkracht schoolmediatheek voor de basisschool' in: *Onderwijskrant*, april 1993, p. 26-29.
- Beullens, A. 'Lezen en lezen is meer dan twee. De boekenjuf als meerwaarde' in: C. Andries (red.) *Leesbevordering*. Leuven, Garant 1995, p. 48-66.
- Beullens, A. 'Niveaulezen: een keizer zonder kleren' in: *Basis*, 11 februari 1995, p. 22-28.
- Chambers, A., *De leesomgeving*. Amsterdam, Querido, 1995.
- Chambers, A., *Vertel eens*. Amsterdam, Querido, 1995.
- Daanen, J., *Avonturen met kinderen en boeken*. Bussum, De Toneelcentrale, 1977.
- Freeman-Smulders, A., 'Kroniek van een aangekondigd falen' in: *Leesgoed* 1993/2.
- Freeman-Smulders, A., *Leren lezen is niet genoeg*. Amsterdam, Meulenhoff Educatief, 1990.
- Ministerie van de Vlaamse gemeenschap, *Voorstel Eindtermen Lager Onderwijs*. Brussel, Dienst voor Onderwijsontwikkeling, 1993.
- Ministerie van de Vlaamse gemeenschap, *Voorstel ontwikkelingsdoelen Kleuteronderwijs*. Brussel, Dienst voor Onderwijsontwikkeling, 1993.
- Ontdek 'n huis met de muis: een computerprogramma over huizen en boeken*. Apple Macintosh, 1991.
- Vlierboom, P., 'Boekpromotie in de praktijk en pogingen tot intercultureel onderwijs' in: Mooren, P., *De verborgen plaats van kinderliteratuur op school*. Den Haag, NBLC, 1991.
- Vos, J., *Allemaal Letters. Over kinderboeken in alle soorten maten en prijzen*. Baarn, Bekadidact, 1992.
- Vos, J., *Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek*. Leiden, Martinus Nijhoff, 1988.
- Vos, J., *Meer dan feiten*. Gorinchem, De Ruiter, 1989.