

Gevormd door ervaringen

De relatie tussen de leesattitude van tieners en hun betrokkenheid met de bibliotheek

'The life of a reader is larger, deeper and more satisfying than many real but impoverished lives.' Victor Nell

Cedric Stalpers

Leesbevordering en onderzoek gaan steeds meer samen. Het onderwijs en de bibliotheek wensen steeds meer inzicht in de effecten van hun leesbevorderende projecten, hetgeen noopt tot empirisch onderzoek. Een leesbevorderingsproject van een Brabantse bibliotheek gericht op tieners stimuleerde mij als bibliotheekonderzoeker niet alleen een onderzoek uit te voeren naar de effectiviteit van dit project, maar ook mijn promotieonderzoek te wijden aan de relatie tussen het lezen van fictie door tieners en hun betrokkenheid met de bibliotheek. In dit artikel zal ik ingaan op de variabelen die het lezen van verhalen door tieners bepalen, waarbij leesattitude een centrale rol speelt. Voordat ik daarmee begin, komt eerst de aanleiding van het onderzoek aan de orde. Vervolgens wil ik motiveren waarom lezen en de bibliotheek van belang zijn voor tieners en waarom dit thema wetenschappelijk van belang is. Tot slot worden op basis van de theorie enkele suggesties gedaan ter vergroting van de effectiviteit van leesbevorderingsprojecten vanuit onderwijs en bibliotheek.

Probleem

De aanleiding van het onderzoek was een leesbevorderingsproject van een Brabantse bibliotheek. De organiserende bibliotheek constateerde een terugloop in het lezen door tieners en het massaal afhaken van tieners bij de

bibliotheek na hun zeventiende levensjaar. Vanaf die leeftijd wordt er contributie gevraagd voor de bibliotheek en dit is een keuzemoment. De tieners wordt genoodzaakt de waarde van de bibliotheek af te wegen tegen de prijs die ervoor gevraagd wordt. Die afweging valt vaak niet in het voordeel van de bibliotheek uit.

Deze geluiden over ontleding en afnemend bibliotheekgebruik uit de praktijk worden ook bevestigd door onderzoek. Het Sociaal Cultureel Planbureau berichtte onlangs de ontleding het sterkst is onder tieners: hun leestijd is in een kwart eeuw gedaald van 4,7 uur naar 2,0 uur; terwijl de daling bij andere leeftijdsgroepen minder dramatisch was. Tieners besteden maar een klein deel van hun vrije tijd aan lezen en de praktijk van het onderwijs leert dat het vaak moeilijk is hen voor het lezen te interesseren. Longitudinale analyses wijzen uit dat met name het lenen van fictie – en veel minder het lenen van andere materialen – onder tieners daalt, terwijl het onder oudere leeftijdsgroepen constant blijft of zelfs stijgt. Kort samengevat lezen tieners minder dan andere leeftijdsgroepen, minder dan hun generatiegenoten een kwart eeuw geleden, minder dan zij voorheen als kind deden en blijken zij – volgens recent onderzoek – steeds minder de leesgewoonte op latere leeftijd op te pikken.

Wanneer we de bibliotheekstatistieken raadplegen, valt op dat op de basisschool meer dan 90 procent van de kinderen lid is van de bibliotheek. Tijdens de adolescentie daalt dit percentage en na het achttiende levensjaar is minder dan 30 procent lid van de bibliotheek. Recent onderzoek naar het leengedrag van afhakers wees uit dat veertig procent van de niet-leners van fictie afhaakt, tegen slechts vijf procent van de veelleners van fictie. Het al dan niet lenen van fictie en de stabiliteit van dat leengedrag bleken de allerbelangrijkste voorspellers te zijn van afhaakgedrag. Zij die plezier beleven aan lezen en de bibliotheek zien als de instelling die dat plezier biedt, blijven lid.

Belang van lezen

Waarom is dit alles een probleem? Allereerst, omdat een goede leescultuur belangrijk is voor het schoolsucces van tieners. Er is een duidelijk verband tussen vrijetijdslezen aan een kant en leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en – meer algemeen – leervaar digheid aan de andere kant. Het lezen heeft effect op tekstbegrip, spelling, schrijfstijl, woordenschat en kennis van de grammatica.

Lezen betekent ook oefening in het geordend verwerken van informatie; een vaardigheid die binnen een schoolse setting belangrijk lijkt, maar zeker ook daarbuiten. In een informatiemaat-

schappij – een maatschappij die in een kwart eeuw meer hoofdwerk dan handwerk is gaan bieden – is een goede leesvaardigheid van belang om om te kunnen gaan met de vele informatie die op je afkomt. Oefening van cognitieve vaardigheden, zoals het kunnen structureren van informatie is essentieel. Mickulecky constateerde in zijn onderzoek ten behoeve van *remedial teaching* – onderwijs aan zwakke, voornamelijk volwassen en adolescente lezers – dat lezen een vaardigheid is die regelmatig getraind moet worden, anders raken mensen deze kwijt. Met name zwakke lezers die weinig tot niet lezen in hun vrije tijd verliezen tijdens vakanties veel van hun in het voorgaande schooljaar verworven taalvaardigheden. In de jaren na hun eindexamen kunnen ze door het ontbreken van een leesgewoonte terugvallen tot het taalniveau van een twaalfjarige. Vergelijk het met het verlies van de vaardigheid in bijvoorbeeld de Franse taal wanneer men na de middelbare school nooit meer een boek in het Frans leest of in Frankrijk op vakantie gaat. Na verloop van tijd ervaart men steeds meer moeite met het lezen van Franstalige teksten en wordt het schrijven van een brief in het Frans bijna onmogelijk. Ook in emotioneel en moreel opzicht is lezen van belang. Tieners die wel lezen, geven – meer dan volwassenen – aan dat *herkenning* een belangrijk aspect is van het leesplezier. Verhalen zijn voor hen een vorm van exploratie: een zoektocht door je eigen persoon waardoor je in sociaal en emotioneel opzicht meer over je zelf leert. In verhalen kun je anderen volgen bij het maken van keuzes, tot denken geprikkeld worden en meer inzicht krijgen in jezelf.

Bibliotheekbelang

Tieners geven aan de bibliotheek vooral te gebruiken voor school en lees-

plezier. Na hun achttiende jaar gaan ze van de middelbare school af, en daarmee valt de eerstgenoemde reden eigenlijk weg. Dit leidt tot een disproportioneel groot verlies aan leden in de leeftijd van achttien tot twintig jaar. Leesplezier wordt bij het achttiende jaar de belangrijkste lijm die tieners aan de bibliotheek vasthoudt, hetgeen het afhakersonderzoek eveneens uitwees. Zonder die lijm verliest de bibliotheek leden. Leesbevordering en onderzoek naar het leesgedrag zijn daarmee voor bibliotheken van zeer groot belang.

De bibliotheek is een leesbevorderaar, een instelling die belangrijk is voor een goede leescultuur door het beschikbaar stellen van een divers aanbod aan leesmateriaal tegen lage kosten. Leesbevordering is een belangrijke taak van de bibliotheek. Tot zover enkele open deuren. Maar hoe effectief zijn die activiteiten eigenlijk? Op welke psychologische – of meer praktische – variabelen dient deze taak zich te richten? En hoe kan vervolgens vastgesteld worden of een activiteit ook effectief was? Aan welke voorwaarden moet een leesbevorderingsproject voldoen om succesvol te zijn?

Wetenschappelijk belang

Geconstateerd is dat tijdens de tienerjaren sprake is van ontleding. Tijdens de kinderjaren is dit fenomeen veel minder sterk zichtbaar. Toch gaat de meeste aandacht van de wetenschap uit naar het leesgedrag van kinderen, en is er maar weinig bekend over het leesgedrag van tieners. Ondanks de ontwikkelingen in het leesgedrag van tieners, is wetenschappelijk onderzoek naar hun leesgedrag schaars. Deze geringe onderzoeks aandacht berust op de foutieve assumptie dat hij of zij die tijdens de kinderjaren leert lezen, dat later ook wel zal doen.

In veel van het onderzoek dat naar

lezen verricht is, wordt sterk gekenmerkt door een inventariserende opzet, waarbij vaak enkelvoudige (en niet meervoudige) relaties onderzocht zijn. In het onderzoek naar lezen wordt vaak over 'lezen' in het algemeen gesproken, zonder een onderscheid te maken naar materiaalsoort (krant, verhaal, informatief boek of tijdschrift), genre (spanning, romantiek et cetera) en situatie (school of vrijetijds). Leesplezier wordt doorgaans als bepalende factor gezien voor vrijetijdslezen. Leesbevordering richt zich heel expliciet op deze variabele. De vraag is nu echter: wat is leesplezier? Is dat een positieve houding ten opzichte van het lezen? Zijn dat affectieve en cognitieve behoeften die ten grondslag liggen aan het lezen? In de theorie worden er vele verschillende termen genoemd als synoniem voor leesplezier, te weten leesattitude, leesmotivatie, leesbehoefte en gratificatie. Het is onduidelijk in hoeverre deze constructen overlappend dan wel complementair zijn.

In het Nederlandse wetenschappelijk onderzoek naar leesgedrag wordt nog maar mondjesmaat gebruik gemaakt van psychologische constructen zoals leesattitude en leesmotieven, terwijl juist deze variabelen een hoofdrol spelen bij de effectmeting van leesbevordering en het stellen van doelen ervoor. Meer zicht op deze bepalende factoren, op de psychologische concepten onderliggend aan leesplezier, is van belang voor de effectmeting van leesbevordering. Wanneer we weten wat mensen aanzet tot te lezen, kunnen we vaststellen in hoeverre een project hierop invloed heeft gehad.

Leesgedrag

In het onderzoek dat vanuit de International Reading Association verricht is naar het leesgedrag van kinderen, tieners en volwassenen wordt met name *attitude* genoemd als aan-

sturende kracht, naast *betrokkenheid*. Attitude is een stabiele positieve of negatieve houding ten opzichte van het lezen die gebaseerd is op frustrerende of juist plezierende ervaringen met het lezen en beïnvloed wordt door de omgeving van een lezer. Een lezer kan een negatieve leeshouding hebben, omdat hij lezen moeilijk vindt, zijn taalvaardigheid zwak is, hij weinig vertrouwen heeft in zijn eigen leesvaardigheid of omdat hij nooit een boek heeft gelezen dat aansloot op zijn leesbehoeften. Omgevingsfactoren die van invloed kunnen zijn op het lezen, zijn de vriendenkring of *peer group* (keuren zij lezen af of vinden zij het juist zeer leuk?), het onderwijs (sluiten gekozen onderwijsmethoden en gekozen werken aan op de ontwikkelingsfasen en daarmee corresponderende leesbehoeften van tieners?) en de bibliotheek (heeft men een uitgebreid aanbod aan boeken die aansluiten op de behoeften van tieners duidelijk opgesteld in een omgeving die verleidt tot lezen?)

Zoals gezegd komt de leesattitude deels voort uit leesbehoeften: wanneer gelezen verhalen appelleren aan de behoeften die een lezer heeft en men weet dat men daarom plezierige ervaringen kan verwachten van verhalen, zal men positief staan ten opzichte van het lezen. Hetzelfde kan gezegd worden over betrokkenheid, alleen werkt deze variabele in een andere richting. Terwijl attitude uitdrukt of een lezer positief of negatief staat ten opzichte van het lezen, geeft betrokkenheid het belang weer dat men aan de vervulling van leesbehoeften en het verkregen leesplezier hecht. Terwijl attitude als polen negatief en positief kent, kent betrokkenheid als polen belangrijk/waardevol enerzijds en onbelangrijk/niet van waarde anderzijds. Betrokkenheid weerspiegelt het voornemen om te blijven lezen – het

zogenaamde *continuance commitment*, ook als een schoolse noodzaak hiertoe is weggevallen. Mensen die lezen belangrijk vinden voor het bereiken van hun emotionele behoeften en doelen, zullen deze activiteit immers langer volhouden in levensfasen waarin anderen uitwijken naar andere vormen van vrijetijdsbesteding. Tot zover heeft de verhandeling de indruk gewekt dat attitude een eendimensionaal construct is. De theorieën hierover zijn niet eenduidig; verschillende wetenschappers definiëren attitude als een globaal, hoofdzakelijk affectief construct dat een positieve of negatieve houding reflecteert, terwijl anderen meer nadruk leggen in hun attitudeconstruct op de verwachte

consequenties van het lezen. Haast parallel aan dit onderscheid bestaan er twee onderzoeksrichtingen die zich bezighouden met twee psychologische determinanten van leesgedrag: de motivationele benadering en de attitudebenadering. Motivatie betreft het waarom van leesgedrag ofwel de redenen die verklaren waarom iemand wel of niet leest, waarom men blijft lezen en de mate van inspanning die men zich getroost bij het lezen. Bij de eendimensionale opvatting is er een duidelijk onderscheid tussen het motivatieconstruct, ofwel leesbehoeften enerzijds en attitude anderzijds, bij de multidimensionale bestaat er een overlap tussen de motivationele en attitudebenadering.



Ahtola vond een synthese tussen beide opvattingen door te spreken over een *globale* attitude (de positieve of negatieve houding), die bepaald wordt door meer *specifieke* attitudecomponenten, die gewenste consequenties van het lezen reflecteren en daarmee overeenkomen met conceptualisatie van primaire leesmotieven volgens Tellegen en Coppejans: behoeften waarvan de lezer zich bewust is en die de directe aanleiding zijn om te gaan lezen. Deze synthese tussen de twee richtingen binnen het attitude-onderzoek – en tussen de attitude- en motivationele benadering – is van belang, omdat tieners verschillende ontwikkelingsfasen doorlopen, waarin verschillende behoeften te onderscheiden zijn. Wanneer onderwijs en bibliotheken onvoldoende aansluiten op deze (specifieke) behoeften bestaat er het risico van een verslechtering van de globale leesattitude.

Verscheidene keren is de term ‘lees-behoeften’ gevallen. Hiermee wordt bedoeld op relatief stabiele leesdoelen die latent aanwezig zijn en verklaren waarom een lezer leest en bepaalde verhaalgenres kiest of juist mijdt. Het complexe aan behoefte-onderzoek is dat dit construct zeer abstract is, onder andere omdat behoeften niet altijd vervuld zijn of worden en daarmee slapend kunnen zijn. In de literatuur worden grofweg acht behoeften onderscheiden, te weten:

1 *Cognitieve behoeften*: de behoefte tot nadenken en het genieten van de cognitieve uitdaging die het leesmateriaal vormt. De eisen die het verhaal aan de lezers stelt – zoals het moeten oplossen van een mysterie – worden gezien als puzzels. Het lezen van fictie kan een leermogelijkheid bieden en stelt de lezer in staat de betekenis van een onderwerp te bevatten. Een boek kan een analyse van een probleem presenteren en

vragen oproepen. Mensen willen weten wat er om hen heen gebeurt en nieuwe informatie over hun omgeving verkrijgen. Een boek kan daardoor iemands kennis vergroten en veranderen.

2 *Emoties ervaren*: Naast deze cognitieve behoeften – ook wel ‘need for cognition’ genoemd – kan er een behoefte bestaan om sterke emoties te ervaren tijdens het lezen. Dit fenomeen zou men ‘need for emotion’ kunnen noemen. Uit een kleinschalig onderzoek onder vijftig lezers bleek dat de waardering die men voor een boek heeft voor meer dan eenderde door ervaren emoties bepaald wordt. De behoefte om sterke emoties te ervaren verklaart ook waarom mensen op het eerste gezicht negatieve emoties zoals angst (bij spannende of griezelboeken) of medelijden (bij probleemboeken) opzoeken. Van der Bolt vond in haar promotieonderzoek een positieve relatie tussen de frequentie waarmee kinderen en tieners lezen en de mate waarin boeken emoties bij hen oproepen.

3 *Zelfexploratie en zelfherkenning*: de wens inzicht te verkrijgen in het eigen leven en overeenkomsten te vinden met een bepaald personage. Carter en Harris gaven aan dat ‘lijkt op mij’ voor tieners een belangrijk kenmerk van verhalen was. Met name persoonlijke problemen zijn basis voor overeenkomsten tussen personage en lezer, zoals zorgen over uiterlijk, gevoelens van inadequaatheid, jaloezie, verveling et cetera. Door te lezen kunnen tieners meer over zichzelf te weten komen en nagaan hoe personages die in dezelfde situatie als de lezer verkeren, met hun problemen omgaan. Vooral boeken die gaan over crises van tieners, bleken hen aan te spreken.

4 *Wensvervulling*: personages in verhalen en de gebeurtenissen die ze meemaken kunnen plezieriger zijn dan de werkelijkheid zoals de lezer die ervaart; wensen die de lezer ervaart in de werkelijkheid kunnen op een veilige manier in een verhaal vervuld worden.

5 *Absorptie*: lezers hanteren termen als ‘niet weg kunnen leggen’ of ‘opgaan in’ om te verwijzen naar het fenomeen absorptie. Absorptie wordt ook wel betrokkenheid of *flow* genoemd.

6 *Fantasie*: lezers willen naar een fantasiewereld gaan en vrijelijk fantaseren. Berlyne geeft aan dat mensen een instinctieve behoefte hebben aan fantasie wanneer leven ideeën, gevoelens en interessante gedachten ontbeert. Greaney en Neuman spreken in dit kader over stimulatie: in je fantasie reizen naar andere landen en andere mensen ontmoeten, ofwel een imaginaire reis maken. Bibliotheekbezoekers zelf geven vaak spontaan aan dat het opzoeken van een droomwereld een belangrijke reden is om te lezen.

7 *Escapisme*: uit onderzoeken naar leesbehoeften van bibliotheekgebruikers blijkt dat tieners vaker het mijden van negatieve emoties (zoals verveling en spanning) noemen als reden om te lezen dan volwassenen dat doen. Lezers duiden dit motief zelf vaak aan met de woorden ‘stoom afblazen’ of ‘ontspanning’

8 *Nutsgerichte behoeften*: Roettger vond dat met name minder goede lezers belang konden hechten aan lezen, omdat het voor hen een middel was om schoolsucces te boeken. De respondenten in haar onderzoek meenden dat ze zonder goede leesvaardigheden het niet zouden kunnen bijbenen op school.

Attitude en ontlezing

De teruggang van het lezen is deels te

verklaren met de attitudetheorie. Met name zwakke lezers ervaren veel frustraties bij het (moeten) lezen van verhalen en merken in de loop der jaren steeds sterker dat zij niet zo goed kunnen lezen als hun klasgenoten, hetgeen het vertrouwen in de eigen vaardigheden sterk ondermijnt. Lezen wordt gezien als iets dat te moeilijk is en niet bestemd lijkt te zijn voor hen. Deze frustrerende leeservaringen kunnen het vertrouwen in zichzelf als lezer – ook wel *self efficacy* genoemd – ondermijnen en daarmee negatief uitwerken op de leesattitude. Binnen structuuranalytische onderwijsmethoden, waar de klemtoon lag op eigenschappen van (literaire) teksten eerder dan emotionele eigenschappen van de lezer, kunnen tieners geconfronteerd worden met teksten die niet aansluiten op hun leesbehoeften. Aangeboden teksten kunnen emotionele ontwikkelingsfasen vereisen die de lezer nog niet bereikt heeft. Tussen het jeugdboek C en volwassen literatuur zitten vele emotionele ontwikkelingsfasen, die niet altijd gereflecteerd worden in de praktijk van het literatuuronderwijs. Iedere docent wiskunde kan begrijpen dat matrix algebra te zwaar is voor een leerling in de onderbouw; de leerling zal nog verschillende fasen moeten doorlopen eer hij aan deze vorm van wiskunde toe is. Daarentegen is het voor enkelen nog niet vanzelfsprekend dat een leerling nog verschillende fasen zal moeten doorlopen eer hij literaire werken op hun merites kan beoordelen. Er zitten verschillende treden tussen jeugdboeken en de literaire canon die niet met één pas overbrugd kunnen worden. Uiteraard zijn er in het onderwijs vele voorbeelden te noemen van methoden en materialen die tot lezen stimuleren. Daarnaast kan de bibliotheek op verschillende manieren invloed uitoefenen op het leesgedrag van tieners.

In directe zin door leesbevorderingsprojecten die aansluiten op de belevingswereld van de doelgroep en in indirecte zin door het bieden van een aanbod dat goed aansluit op de behoeften van de doelgroep – in de vorm van de zogenaamde adolescentenromans – in een herkenbare en aantrekkelijke omgeving die stimuleert tot lezen. Momenteel is het aanbod aan adolescentenromans echter vaak nog schaars en niet altijd duidelijk ontsloten.

Een van de fasen in de pubertijd is de conformistische, waarbij men zich in gedrag en voorkeuren sterk laat leiden door leeftijdsgenoten. Als het gaat om muziek en films voeden tieners elkaar op en letten zij op de smaken van leeftijdsgenoten teneinde in hun groep geaccepteerd te worden. Deze sociale norm kan sterke effecten hebben op de eigen attitude ten opzichte van het lezen; staan vrienden afkerig tegenover boeken, dan kan dat negatief uitwerken op de eigen attitude.

Daarnaast hebben verschillende bibliotheekonderzoeken uitgewezen dat de betrokkenheid met het lezen onder tieners lager is dan onder volwassenen. Tieners hebben vele behoeften die stuurvoorrang eisen, zoals de wens geaccepteerd te worden binnen een groep, een eigen identiteit te ontwikkelen, zelfstandig te worden en een visie op het leven te ontwikkelen. Het lezen van boeken kan haaks staan op deze behoeften of tieners kunnen zich er niet van bewust zijn dat verhalen deze behoeften kunnen vervullen.

Actie van de bibliotheek

Vacca signaleerde dat de doelgroep tieners bij leesbevordering en leesonderzoek onderbelicht blijft ten opzichte van kinderen. Mickuleckys onderzoek toonde aan dat juist voor de zwakke adolescente lezers leesbevordering van groot belang is. In het licht

van deze feiten is het dan ook spijtig om van de bibliotheken te horen dat samenwerking met het voortgezet onderwijs lang niet zo eenvoudig tot stand komt en intensief is als met het basisonderwijs. Het basisonderwijs lijkt in de praktijk meer waarde te hechten aan leesbevordering en reageert positiever op leesbevorderingsprojecten vanuit de bibliotheek dan het voortgezet onderwijs, terwijl met name het voortgezet onderwijs onderdak biedt aan de doelgroep waarbij de ontleding het sterkst is.



Attitudes en betrokkenheid zijn vrij stabiele constructen. Derhalve dienen leesbevorderingsprojecten een redelijke duur en intensiteit te hebben om effect op deze variabelen te kunnen hebben. Attitudes worden bepaald door het aansluiten van eerdere leeservaringen op leesbehoeften en de eigen taalvaardigheid. Kennis van zowel de taalkracht als leesbehoeften en aansluiting van projecten hierop zijn derhalve van belang om liefde voor het lezen te doen ontwaken. Projecten die slechts enkele weken lopen en 'ver van mijn bed' thema's en genres hanteren, zullen waarschijnlijk niet leiden tot verhoogde betrokkenheid of bijstelling van de attitude en daarmee tot meer lezen.

Eveneens bleek een zekere mate van keuzevrijheid van belang. Tieners moeten zelf kunnen ontdekken welke thema's en genres hen interesseren, welke werkvormen hun enthousiasme

opwekken. Ook moeten ze hun eigen doelen en behoeften kunnen verbinden aan leesmateriaal. Enige advisering van docent en bibliothecaris kan hen hierbij van belang zijn. Uit de effectmetingen bleek voorts dat tieners een zekere intensiteit wensen van een project en dat in klassen waarin de docent intensiever met het project aan de slag ging, het ook meer effect sorteerde op de leesattitude en betrokkenheid met de bibliotheek.

In sommige bibliotheken vallen tieners nog tussen de wal van de kinder-afdeling en het schip van de volwassenenafdeling in. Wat betreft sfeer, aanbod en ontsluiting van materialen komen geen van beide afdelingen overeen met de beleavingswereld van tieners. Zij willen niet meer als kind gezien worden, maar herkennen zich evenmin in de werken die op de volwassenenafdeling aangeboden worden. Een eigen hoek in de bibliotheek – al zijn het maar enkele kasten – waarin adolescentenromans apart zijn opgesteld op een manier die verleid tot lezen, kan hierbij van grote waarde zijn.

Om inzicht te krijgen in wensen en behoeften van specifieke doelgroepen en ideeën die zij hebben ten aanzien van nieuwe diensten (zoals een adolescentenafdeling en nieuwe leesbevorderingsprojecten), worden in de bibliotheeksector steeds meer kwalitatieve onderzoeksmethoden zoals focusgroepen (groepsgesprekken waarbij de leden elkaar constant stimuleren met nieuwe en betere ideeën te komen) en diepte-interviews gehanteerd. Om van tevoren te toetsen of projecten aan zullen slaan bij de doelgroep en een jongerenhoek te creëren die verleidt tot lezen, lijken deze methoden zeer waardevol.

Cedric Stalpers is promovendus aan de Universiteit Utrecht en heeft als promo-

tores prof. dr. D.H. Schram en mevrouw dr. M.J.W. Stokmans (Katholieke Universiteit Brabant). ■

Gebruikte literatuur

O.T. Ahtola, 'Hedonic and utilitarian aspects of consumer behaviour: an attitudinal perspective'. In: Hirschman & Holbrook, *Symbolic consumer behaviour*. Ann Arbor: Association for Consumer Behavior, 1983.

D.E. Berlyne, *Aesthetics and psychobiology*. New York: Appleton, 1971.

L. van der Bolt, *Ontroerend Goed. Een onderzoek naar affectieve leeservaringen van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Vrije Universiteit van Amsterdam, 2000.

M. de Bruijn, 'Van Biblebont naar Babylon. Een pleidooi voor de nieuwe adolescentenromans'. *Klapper*, 1999.

G.R. Carlsen, *Books and the teenage reader*. Londen: Harper & Row Publishers, 1980.

B. Carter en L. Harris, 'What junior high school students like in books'. In: *Journal of Reading*, 1982.

M. Csikszentmihalyi en I.S. Csikszentmihalyi, *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

J.D. Gallik, 'Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students'. In: *Journal of Adult and Adolescent Literacy*, vol. 42, 1999.

V. Greaney, 'Factors related to amount and type of leisure time reading'. In: *Reading Research Quarterly*, vol. 3, 1980.

V. Greaney en S.B. Neuman, 'The functions of reading: a cross-cultural perspective'.

In: *Reading Research Quarterly*, vol. 25, 1990.

W.A. Henk, en S.A. Melnick, 'The reader self perception scale: a new tool for measuring how children feel about themselves as readers'. In: *The Reading Teacher*, vol. 48, 1995.

R. McKenna, 'Towards a model of reading attitude acquisition'. In: E.H. Cramer en M. Marrietta, *Fostering the love of reading: the affective domein*. Newark: The International Reading Association, 1994.

L. Mickulecky, 'The need for affective literates'. In: E.H. Cramer en M. Marrietta, *Fostering the love of reading: the affective domein*. Newark: The International Reading Association, 1994.

V. Nell, 'The insatiable appetite'. In: E.H. Cramer en M. Marrietta, *Fostering the love of reading: the affective domein*. Newark: The International Reading Association, 1994.

D. Roettger, 'Elementary students' attitudes towards reading'. In: *The reading Teacher*, 1982.

W. Schlundt Bodien en F. Nelck-da Silva Rosa, 'Reflectie op literatuur. Nieuwe wijn in oude zakken?'. In: *Tsjip/Letteren* 10-2, 2000.

D. Schram, *Kracht van het lezen*. Utrecht: Faculteit der Letteren, Universiteit Utrecht, 1999.

C.P. Stalpers, 'Motives people have for reading fiction. An overview of earlier theories for use in future research'. Paper gepresenteerd op Xth International Conference on Cultural Economics, 1998.

M. Stokmans, 'Mediation variables of the reading attitude-behaviour relationship'. Paper gepresenteerd op Xth International Conference on Cultural Economics, 1998.

M. Stokmans, 'Reading attitude and its effect on leisure time reading'. In: *Poetics*, vol. 26, 1999.

S. Tellegen en L. Coppejans, *Waarom zou je lezen? Het oordeel van scholieren: anders dan men wel eens dacht*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1992.

R.T. Vacca, 'Let's not marginalize adolescent literacy'. In: *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 48, 1998.

A. Wigfield, 'Children's motivations for reading and reading engagement'. In: J.T. Guthrie en A. Wigfield, *Reading Engagement. Motivating readers through integrated instruction*. Newark: The International Reading Association, 1997.