

Lezen is iets tussen mensen *

Een pleidooi voor de schoolbibliotheek

Rineke van Daalen
Amsterdam, januari 2023

De titel is ontleend aan het dankwoord van Maxim Februari bij de uitreiking van de P.C. Hooft-Prijs in 2020.

© Rineke van Daalen, 2023

ISBN 9789464657234

Hoe scholen kinderen aan het lezen proberen te krijgen

De bibliotheken van vandaag

- 1 *Verliefd op boeken, verliefd op de bibliotheek;*
- 2 *Bibliotheken in een digitale wereld*
- 3 *Bibliotheken op school*
- 4 *Mediatheken: drie varianten*

Lezende kinderen op school

- 5 *Lezen doe je niet alleen*
- 6 *Voorlezen*
- 7 *Eindexamen als sociale ervaring*
- 8 *Boeken kiezen: wie helpt wie?*
- 9 *Boeken kiezen: in de bibliotheek*
- 10 *Babylonische spraakverwarring*
- 11 *Leesschaamte: 'Niet voor ons soort mensen'*
- 12 *Literatuur met een grote L: over vrijheid en gezag*
- 13 *De schaamte voorbij*
- 14 *De leesclub*
- 15 *Lezen als sociaal fenomeen*

Hoe scholen kinderen aan het lezen proberen te krijgen

Waarom is het zo moeilijk om kinderen te laten lezen – die kwestie vormde het begin van deze zoektocht. Ik vind de groei van het aantal laaggeletterden in Nederland een intrigerend fenomeen dat ik moeilijk kan begrijpen. Hoe kan dat in een land met een leerplicht van veertien jaar? Er zijn veel verklaringen voor in omloop: kinderen kijken vaak op hun telefoon, lerarentekorten, grote klassen, de onderhandelingscultuur, de immigratie, gebrekkige lerarenopleidingen. Het zal allemaal een rol spelen, maar daarmee is het raadsel voor mij niet opgelost. Ik heb mijn invalshoek daarom veranderd en heb gekeken naar wat er op scholen wél gebeurt. Wat doen scholen aan lezen?

Kinderen die in de eenentwintigste eeuw opgroeien hebben de beschikking over een onafzienbaar kennisrepertoire, dat zich zeker voor moeizame lezers moeilijk laat ontsluiten. Voor mij was dat een motief om onderzoek te doen, maar ik ben geen onderwijskundige of didacticus. Ik volg de bezorgdheid in de media als een geïnteresseerde leek, en dan valt het me op dat lezen zelden als iets sociaals of als een sociaal probleem wordt bekeken. Ik doe dat wel. Ik bekijk lezen en de weerstanden daartegen met een sociologische blik. Mijn onderzoek gaat over scholen, omdat lezen voor de meeste kinderen daar begint, en omdat het onderwijs voor mij bekend terrein is.

Drie Amsterdamse scholen van voortgezet onderwijs hebben me in 2021 en 2022 toegang gegeven tot hun mediatheken. Ik sprak met bibliothecarissen en bezocht hun bibliotheken. Daar zie je hoe zij, samen met docenten, letters tussen twee kaften tot leven proberen te wekken, terwijl ze de oriëntatie van leerlingen ook digitaal proberen te verbreden. Daar proberen ze kinderen, afzonderlijk of in een klas, tot lezen te krijgen, en zo hun leesvermogen en hun leeshonger te vergroten. Daar helpen ze hen zich te oriënteren in het onafzienbare universum van geschreven teksten, en leggen ze verbanden met het leven van alledag. Kinderen

leren daar met boeken en andere bronnen om te gaan, en daarbij doen zich allerlei problemen voor, die er per school heel anders uitzien.

Bibliotheken hebben altijd een grote aantrekkingskracht gehad, en in een digitale wereld hebben ze die behouden. Voor veel kinderen zijn het nog steeds belangrijke uitvalsbases om de wijde wereld te verkennen, een wereld die groter is dan thuis en op school. In bibliotheken vinden ze een ruimte en een vrijheid die ze in de klas vaak missen. Voor sommigen ligt daar het begin van een liefde voor boeken en teksten. Een aantal van hen heeft hun bibliotheekervaringen opgeschreven en ik vroeg me af of daar misschien aanknopingspunten zouden liggen om ook andere kinderen met boeken te betoveren. Zouden schoolbibliotheken net als openbare bibliotheken als paleizen van de verbeelding kunnen fungeren, en aan welke voorwaarden zouden ze dan moeten voldoen?

Wat over het lage leesniveau van kinderen wordt verteld, is vaak weinig verrassend. Maar tijdens mijn bezoeken op school gebeurde er veel onverwachts, positieve dingen die ik niet altijd begreep maar die me wel optimistisch stemden. De ontmoeting met een veertienjarig meisje op het Mundus College kan dat illustreren. Met haar leesloopbaan weerspreekt ze alle clichés over kinderen die geen zin hebben in boeken. Ze is op school begonnen in de analfabetenklas en moest eerst niets van lezen hebben. Nors en boos was ze. Maar daarna kreeg ze de smaak te pakken en begon steeds meer te lezen. Toen het Mundus College een prijs wilde uitreiken aan de leerling die dat jaar de meeste boeken had geleend, bleek zij als tweede te scoren. Monique, de bibliothecaresse, was daarvan zo onder de indruk dat zij een extra prijs instelde.

Als ik het meisje vraag wat ze op dit moment leest haalt ze enthousiast een boek uit haar tas. Het is van de vroegere weerman Erwin Kroll en het heet *Het weer*. Ik ben er verbaasd over dat ze juist dit boek

heeft gekozen. Het ziet er erg technisch uit, het gaat over hoge- en lagedrukgebieden, over windkracht en onweer. Heel leuk vindt ze het. Ze laat nog een ander boek zien: *Ik word jou!*. Dat gaat over twee kinderen waarvan de ene piloot wil worden en de andere dierenarts. Ze ontdekken dat je voor die beroepen dingen moet kunnen die ze doodeng vinden en ze gaan alvast oefenen. Het lezende meisje vertelt dat ze haar broertje altijd voorleest. Hij is net acht jaar geworden. Thuis spreken ze Engels en Twi, een Ghanese taal. Haar moeder kan een beetje Nederlands.

We gaan samen naar de boekenkasten en ze laat me alle boeken zien die ze de afgelopen tijd gelezen heeft. Ze weet precies waar ze staan en gaat kriskras door de bibliotheek heen. *De muziek van Lahip*, van Annemarie Jongbloed vindt ze heel leuk. Van Annie M.G. Schmidt en Harrie Geelen las ze *Ik wil alles wat niet mag*. Ze las *De Kikkerkoning* en *Twee keer raak* van Vivian den Hollander. En *Waar is de jas?* van Paul van Loon. Dan nog een strip van Van Loon, met de titel *Dolfje Weerwolfje*. Eerst bekijkt ze de omslag van een boek en dan kiest ze. ‘Alles is leuk’, zegt ze, en als het tegenvalt zoekt ze een ander boek. Ze heeft ook gelezen over hiphop dansen, en over basketbal. Ze vertelt dat ze een professionele basketballer wil worden. Iedere maandag speelt ze op school basketbal. Het *Game of Thrones* boek, *A Song of Ice and Fire*, daar houdt ze ook van.

Tijdens onze gang door de bibliotheek wordt ze steeds enthousiaster, en haar leesplezier is aanstekelijk. Ik weet niet hoe haar liefde voor boeken is ontstaan, maar haar verhaal stemt hoopvol en roept de vraag op hoe scholen andere kinderen met haar boekverslaving kunnen besmetten.

De bibliotheken van vandaag

1

Verliefd op boeken, verliefd op de bibliotheek

Lofzangen op de bibliotheek zijn een genre apart. Het zijn liefdesverklaringen aan boeken en aan lezen. Voor mij waren ze een beginpunt om na te denken over de vraag hoe kinderen van boeken gaan houden. Neem de lofzang van Oliver Sacks, de neuroloog die beeldend beschrijft wat boeken voor hem als kind betekenden. Thuis was de bibliotheek zijn lievelingsplek. Hij was een vroege lezer en bracht vele uren lezend door. De openbare bibliotheek zag hij als zijn echte school, en daarin is hij niet de enige. Hij beschrijft hoe hij als kind tussen de boeken rondstruinde en koos waar hij zin in had. In de klas was hem dat niet gegund. Later raakt hij als student gehecht aan wetenschappelijke en universitaire bibliotheken. En ook die gebruikte hij om uit te zoeken waar zijn belangstelling lag en hoe hij die verder vorm kon geven. Hij schrijft er lyrisch over (Sacks 2019).

Ook de Amerikaanse schrijver Ta-Nehisi Coates (2015) maakt onderscheid tussen de school als een instituut van de macht en bibliotheken die de wereld juist voor hem openen. Daar kon hij zich door zijn eigen nieuwsgierigheid laten leiden en had hij het recht om boeken te kiezen die hem kennis en vrijheid boden. ‘I was made for the library, not the classroom. The classroom was a jail of other people’s interest. The library was open, unending, free’ (Ta-Nehisi Coates 2015: 30).

De ervaringen van Anil Ramdas lijken hierop. Boeken hielpen hem om zijn identiteit vorm te geven. Hij beschrijft hoe belangrijk het verhaal over het bosnegermeisje Pieng-pieng voor hem is geweest. Pieng-pieng wil zo graag een papegaai hebben en ze waagt zich daarvoor in het oerwoud. Het is een avontuur dat maar net goed afloopt en het bracht Ramdas in vervoering. Als kleine Hindoestaanse jongen identificeerde hij zich met het meisje, maar wanneer hij als volwassene terugkijkt op zijn ervaringen als

kind herkent hij de misleiding die in het verhaal zit, hoe de schrijver Anne de Vries de werkelijkheid heeft verdraaid. Ramdas gebruikt deze ervaring voor een mooie beschouwing over herinneringen en identiteit: '[...] de dingen die in de herinnering worden opgeroepen kunnen onwaar zijn, maar de emoties die bij die dingen horen zijn volkomen juist en legitiem'. De betekenis van zijn eerste leeservaring wordt er niet door uitgewist. 'Als ik in staat zou zijn geweest het op die leeftijd onder woorden te brengen, zou ik gezegd hebben dat dit verhaal mijn definitieve entree betekende in de wereld van de literatuur, in de wereld van de verbeelding. Deze eerste inwijding in de vertelkunst was zo indringend dat ik nooit meer af zou komen van de verslaving die lezen heet' (Ramdas 1992).

Ook de Nederlandse schrijver Lale Gül die geboren werd in het digitale tijdperk zingt een loflied op de lokale bibliotheek die voor haar in Bos en Lommer stond (2021). In *Ik ga leven* schrijft ze: 'Wat hield ik van de bieb als kind. Het was mijn tweede thuishaven [...] Er ging een wereld voor me open, een schat aan spannende verhalen, de *Donald Duck*, computers met internetverbinding, dvd's, een chocomelkapparaat, en dat geheel en al gratis'. Ze was er niet meer weg te slaan en creëerde daar een eigen wereld. Ze leende zoveel mogelijk boeken, tijdschriften en dvd's, en gebruikte daarvoor haar eigen ledenpasje en dat van haar broer. Ze bracht er urenlang door (Gül 2021: 240 e.v.).

Oliver Sacks, Ta-Nehisi Coates, Anil Ramdas, Lale Gül zijn allen als kind door boeken aangeraakt, en bibliotheken gaven hen die kans. Ze zijn prototypen van 'diepe lezers', verslaafden, tegenhangers van de zorgenkinderen van tegenwoordig. In hun beschrijvingen gedragen ze zich zoals de propagandisten van het boek dat graag zouden zien. Hun liefde voor boeken en bibliotheken was voor hen een zoektocht naar kennis en vrijheid; naar verlichting en naar een eigen stem, en soms ook naar verheffing uit het eigen milieu en sociale klasse.

Veel slimme kinderen uit de arbeidersklasse ontwikkelden zich al lezend en vonden op die manier hun eigen weg. Een van hen was de schatrijke Amerikaanse staalfabrikant Andrew Carnegie, die een deel van zijn kapitaal investeerde in de oprichting van meer dan 2800 openbare bibliotheken, over de hele wereld verspreid. Hij was een immigrantenkind, dat al vroeg moest gaan werken maar dat via een plaatselijke weldoener boeken mocht lenen. Door die ervaring leerde hij dat ‘[...] there was no use to which money could be applied so productive of good to boys and girls who have good within them and ability and ambition to develop it, as the founding of a public library in a community’ (Klinenberg 2018: 185). Carnegie zag openbare bibliotheken als ‘palaces for the people’ en ondanks technologische veranderingen en bezuinigingen zijn ze dat eigenlijk nog steeds, paleizen van de verbeelding.

Bibliotheken in een digitale wereld

Er zijn weinig instellingen die de afgelopen decennia zo lenig met digitalisering zijn omgesprongen als bibliotheken. Internet en computers zijn onmisbaar geworden, het belang van boeken is teruggedrongen, en even leek het alsof bibliotheken ten dode waren opgeschreven. Maar bibliotheken hebben hun oriënterende functies behouden, en meer dan dat. De afgelopen decennia hebben zij zich op indrukwekkende wijze weten aan te passen, onder andere door hun functies te veranderen en uit te breiden.

Dat laat de socioloog Eric Klinenberg zien in *Palaces for the People* (2018). Openbare bibliotheken zijn tegenwoordig veel meer dan opslagplaatsen van boeken en computers. Klinenberg beschrijft ze als een van de weinige publieke plaatsen, waar alle generaties terecht kunnen, mensen van over de hele wereld. Waar ze niet verplicht zijn koffie te bestellen, waar wc's vrij toegankelijk zijn en alle dienstverlening gratis is. In de bibliotheek in Brooklyn, New York, een arme, gewelddadige en gesegregeerde buurt, staan boekenkasten naast computers. Je kunt er lezen en je e-mail checken, je kunt er virtueel bowlen en je kunt aanschuiven bij het tot niets verplichtende en succesvolle *Tea Time*. Steeds meer bibliotheekbezoekers komen niet alleen om te lezen en te lenen, maar nemen ook deel aan lesprogramma's en andere sessies. Mensen brengen steeds meer tijd in bibliotheken door, en dat nieuwe bibliotheekgebruik maakt dat de afname in geleende boeken in New York City wel meevalt. De belangstelling is zelfs zo groot, dat bibliotheken die niet meer goed aan blijken te kunnen (Klinenberg 2018: 34).

Klinenberg vindt dat de functies van bibliotheken worden onderschat en dat ze financieel worden verwaarloosd. Ook nu hun aanbod is veranderd, zijn het nog steeds *Palaces for the People*. Ze vloeken met de dominante marktlogica, en juist daarom kunnen ze volgens Klinenberg een

tegenwicht bieden tegen individualisering, polarisering en ongelijkheid. Om die reden pleit hij voor meer erkenning en meer fondsen. Buurtboekwinkels kunnen vergelijkbare sociale functies vervullen, en Klinenbergs pleidooi doet dan ook denken aan dat van de schrijfster Zadie Smith, die in verschillende artikelen met pathos heeft beschreven hoe haar buurt verschaalt door de verdwijning van de lokale bibliotheek en de kleine boekhandel. Het zijn herkenbare gevoelens voor boekenliefhebbers die hun bibliotheek of hun buurtboekhandel zagen sluiten – denk bijvoorbeeld aan boekhandel Schimmelpennink op de Weteringschans in Amsterdam, de boekwinkel die -nauwelijks herkenbaar, ook op het omslag staat. Het gemis van deze buurtboekhandel gaat verder dan de aanschaf van boeken. Als je er langsliep bekeek je de etalage, als je een boek kocht maakte je een praatje met de boekhandelaar. Dat kon over boeken gaan, maar ook over politiek of de dingen in de buurt. Het was een soort sociëteit, waar je slechtlopende moeder meteen een stoel kreeg aangeboden en waar oudere heren uit de buurt het weekend met een borrel inluidden.

Ook in Nederland hebben openbare bibliotheken zich aan de nieuwe situatie weten aan te passen. Nog steeds kunnen bezoekers boeken lenen of ter plekke lezen, maar openbare bibliotheken-nieuwe-stijl zijn niet alleen leeszaal en computerwerkplaats, maar ook buurthuis, sociëteit, instelling van maatschappelijk werk, huiswerk- en taleninstituut, juridisch loket, en nog meer dan dat. De bibliotheken in grote steden afficheren zich als een ‘toegankelijke plek, waar iedereen welkom is om zich te ontwikkelen en anderen te ontmoeten’; als ‘kenniscentrum en cultureel podium’, ‘een van de drukstbezochte plekken van de stad’; als plaats waar je je een leven lang kunt ontwikkelen en waar je geholpen wordt ‘om zelfstandig en volwaardig te kunnen deelnemen aan de maatschappij’; waar het vrije verkeer van informatie een belangrijk ideaal is. Boeken zijn tegenwoordig een van de zoveel middelen om je te informeren en te ontwikkelen, ook in de bibliotheken-nieuwe-stijl waar alles nog steeds gratis en vrijblijvend is.

Bibliotheken op school

De bibliotheken in het voortgezet onderwijs geven een minder rooskleurig beeld. Ze zijn een onderdeel van de school dat weinig aandacht krijgt. De overheid richt zich eerder op de inhoudelijke lessen en het curriculum, en bibliotheken vallen daarbuiten. Er is weinig wet- en regelgeving, de beroepskwalificaties van de mensen die er werken staan niet vast, en zij hebben dan ook een heel gevarieerde achtergrond. Sommigen hebben een bibliotheekopleiding achter de rug, anderen hebben Nederlands gestudeerd, deden een mbo-opleiding, of schoolden zich bij toen ze al aan het werk waren. In veel mediatheken werken vrijwilligers, vaak ouders. Ik vroeg het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap of het functioneren van schoolbibliotheken en de beroepskwalificaties van medewerkers wel eens in de Tweede Kamer of in commissies waren bediscussieerd, maar hun antwoord was dat er ‘voor zover bekend geen discussie heeft plaatsgevonden’.

In veel scholen nemen de bibliotheekmedewerkers een marginale positie in en worden ze vaak over het hoofd gezien. Docenten maken bijvoorbeeld plannen om de ‘mediawijsheid’ van hun leerlingen te verbeteren, en ze vergeten dan om de bibliothecarissen daarbij te betrekken. Of ze realiseren zich niet hoe beleden veel van die bibliothecarissen zijn en hoe goed ze leerlingen in de bibliotheek de weg kunnen wijzen. Vaak kost het schoolbibliothecarissen moeite om hun stem te laten horen. Op één van de scholen die ik heb bezocht is de bibliotheek kortgeleden gerenoveerd, maar de medewerkers hebben daar weinig invloed op gehad. Er is veel energie in de nieuwbouw gestoken, zonder veel rekening te houden met het gebruik ervan. De gloednieuwe schoolbibliotheek functioneert daarom minder goed dan had gekund.

Veel schoolbibliotheken zijn onderbezet, terwijl het werk net als in openbare bibliotheken een steeds groter terrein omvat. Aan die uitbreiding

van hun werk dragen de medewerkers zelf bij. Ze zien dat hun werk breder moet zijn dan alleen boeken uitlenen. Maar op de kosten van hun werk wordt op veel scholen beknibbeld, en als een mediathecaris verdwijnt kost het moeite om geschikte nieuwe mensen te vinden. De salarissen zijn laag in verhouding tot de zwaarte van het werk, de banen zijn onzeker. De bibliothecarissen die ik heb gesproken zouden het graag anders zien. Ze zijn voorstanders van verdergaande professionalisering en van een steviger positie binnen de school. Zij willen graag worden betrokken bij kwesties die de mediatheek aangaan, zoals het ontwerpen van een 'leerlijn mediawijsheid/informatievaardigheden'.

Steeds minder scholen in het voortgezet onderwijs hebben een eigen bibliotheek, en dat aantal is de afgelopen tijd sterk teruggelopen. In 2012 waren er 709 bibliotheken, in 2019 nog maar 561. Het zou een gevolg kunnen zijn van digitalisering, maar vaak zijn er ook praktische redenen, zoals bezuinigingen of de pensionering van een medewerker. Je zou verwachten dat iedereen die gealarmeerd is over het leesniveau van Nederlandse kinderen – en dat zijn er nogal wat – in rep en roer zou raken van die verdwenen schoolbibliotheken, meer dan 20% in zeven jaar. Toch is dat niet het geval. De verdwijning van al die bibliotheken heeft zich in stilte en zonder protest voltrokken. Hoewel de inspectie van het onderwijs de leesvaardigheden van Nederlandse kinderen in *De Staat van het Onderwijs 2022* een groot probleem noemt, komt het woord 'bibliotheek' of 'mediatheek' niet in het rapport voor. Minister Dennis Wiersma heeft het in zijn Masterplan Basisvaardigheden, gericht aan de Tweede Kamer (12 mei 2022), wel over bibliotheken, maar hij denkt dan vooral aan de rol die openbare bibliotheken kunnen spelen, met initiatieven zoals de *Bibliotheek op School* – een initiatief om leesplezier en mediawijsheid te bevorderen. Een organisatie als *De leescoalitie*, een samenwerkingsverband tussen verschillende instellingen die lezen en

boeken propageren, geeft wel de aanbeveling dat iedere school een schoolbibliotheek zou moeten hebben, maar het blijft bij een aanbeveling.

De geringe overheidsbemoediging heeft echter ook voordelen. Scholen en in het bijzonder de medewerkers van de bibliotheek hebben daardoor veel vrijheid in de organisatie en het gebruik van bibliotheken. Ze kunnen hun mediatheek aanpassen aan de behoeften van de leerlingen op hun eigen school. Verschillen in leerlingpopulatie zie je dan ook terug in de opzet en functies van de schoolbibliotheken, en iedere bibliotheek draagt het stempel van de medewerkers die er werken. Ze kunnen de nadruk leggen op lezen, literatuur, digitale geletterdheid of informatievaardigheden, of ze kunnen het allemaal tegelijkertijd doen.

Net als openbare bibliotheken moeten schoolbibliotheken zich met de digitalisering opnieuw uitvinden. Ze zijn op zoek naar nieuwe functies en naar een nieuwe plaats in de school. Ze zijn allerm minst overbodig geworden, en net als in de openbare bibliotheken gebeurt er inmiddels veel meer dan boeken uitlenen en boeken lezen.

Dat aanpassingsproces is op scholen nog in volle gang, en computers hebben daar een speciale plaats in. In de begintijd van de automatisering creëerde het naïeve geloof in de mogelijkheden van technologische innovatie onrealistische verwachtingen. Gewapend met een computer zouden kinderen zichzelf kunnen ontwikkelen. Ze zouden geen docenten meer nodig hebben, en scholen zouden daardoor achterhaalde instellingen worden. Scholen werden vol met computers geladen, en toen de opbrengst bleek tegen te vallen werden die schoolcomputers weer net zo snel aan de kant gezet. Het was de tijd van het later zo verguisde *Studiehuis* dat als uitgangspunt had dat kinderen zelfstandig aan het werk moesten, en computers leken daar de sleutel voor te zijn. Scholen richtten grote studiepleinen in, waarop bibliothecarissen toezicht moesten houden. Een van hen, ze is inmiddels met pensioen, werkte destijds op het Hermann Wesselink College en ze heeft slechte herinneringen aan deze periode. Haar

werk als bibliothecaresse was ineens gereduceerd tot een vervelende vorm van politietoezicht. De studiepleinen bleven echter niet lang bestaan, en in de mediatheek waar zij destijds werkte staan nu bijna geen computers meer. De leerlingen werken daar tegenwoordig ieder op een eigen laptop.

Digitalisering heeft een heel eigen dynamiek en een reikwijdte die mensen van tevoren niet kunnen overzien. Op alle scholen blijft het zoeken naar de beste omgang met technologie. Daarbij is het een probleem dat het volwassenen aan kennis en inzicht in het digitale leven van jongeren ontbreekt. Dat maakt het moeilijk om te zien hoe jongeren optimaal van technologie gebruik kunnen maken en wat ze moeten leren om zich volwaardig in de digitale wereld te kunnen bewegen. Docenten en bibliothecarissen zijn op zoek naar kennislacunes en proberen vooruit te lopen op risico's.

Daarbij komt dat de technologische apparaten zelf een beletsel kunnen vormen om met jongeren in contact te komen. Voor kinderen van een jaar of tien is het niet langer iets bijzonders om de hele dag met een telefoon in de hand te lopen, en verbonden te zijn met de wereld buiten school. Zoekend naar sociaal contact, naar lering en vooral naar vermaak, naar informatie en naar muziek. Voor docenten kunnen de smart phones een hinderlijke stoorzender zijn, maar voor leerlingen zijn ze hét oriëntatiemiddel bij uitstek geworden. Zij sluiten zich met hun mobiele telefoon van de buitenwereld af en maken zich daardoor slecht bereikbaar voor anderen.

De automatiseringsproblematiek gaat iedereen aan, loopt dwars door alle vakken heen, tot in de verste uithoeken van het onderwijs. De 'mensen van de knoppen', de ICT'ers zijn erbij betrokken, de vakdocenten en alle kinderen die hun eigen wereld creëren, met hun eigen telefoon in hun eigen hand. Scholen zoeken hierin ieder een eigen weg, en worden door schade en schande wijs. Het is een communis opinio dat privacy en beveiliging, brongebruik en internet-etiquette belangrijke onderwerpen

zijn, maar het is nogal willekeurig wat scholen daaraan doen. Dat is sterk afhankelijk van de docenten en ICT-ers die op een school rondlopen. Nederland is daarin zeker geen voorloper (zie de Europese Commissie 2022).

Bibliothecarissen zouden zich kunnen specialiseren in informatica-kwesties, waarbij het een voordeel kan zijn dat ze niet aan één bepaalde discipline zijn gebonden. Maar daarvoor moet wel aan verschillende voorwaarden worden voldaan: schoolbibliotheken moeten een eigentijdse inrichting hebben, bibliotheekmedewerkers moeten op de hoogte zijn van het digitale leven van leerlingen, en van mogelijkheden en beperkingen van technologische innovaties.

Overigens is het de vraag of oudere generaties wel de aangewezen personen zijn om leerlingen ‘mediawijs’ te maken. Dat zou je kunnen concluderen wanneer je zoals Rudy van Belkom, directeur *Stichting Toekomstbeeld der Techniek*, hoge verwachtingen hebt van het digitale potentieel dat jongeren voor een toekomstige samenleving in zich dragen. In *Alive and Clicking* (2022) schat Van Belkom de mediawijsheid van jongeren hoger in dan die van ouderen.

De digitalisering heeft ertoe geleid dat ook schoolbibliotheken een breder aanbod hebben gekregen. Ze noemen zich nu ‘mediatheken’ en de bibliothecarissen heten dan mediathecarissen. Dat zal ik in het vervolg ook doen. Ik heb gepraat met de mediathecarissen van drie scholen en ik ben aanwezig geweest bij activiteiten in hun mediatheek. In het Hermann Wesselink College, een brede school in Amstelveen, met vmbo, havo en vwo; in het Mundus College, een school in Amsterdam-West met veel geïmmigreerde leerlingen, met een vmbo afdeling met basis-, kader- en praktijkonderwijs, en met een snel groeiende Eerste Opvang Anderstaligen (EOA onderwijs); in het categoriale Barlaeus gymnasium, in het centrum van Amsterdam. Tussen deze drie scholen en hun leerlingpopulaties

bestaan grote verschillen, die ook zichtbaar zijn in de variatie in hun mediatheken.

Mediatheken: drie varianten

De verschillende mediatheken zijn afgestemd op de behoeften van de scholen. Op het Mundus College draait alles om meer aandacht voor taal en lezen. In de mediatheek hebben boeken de hoofdrol. De mediathecarissen zien lezen als een noodzaak, ook in vakken als wiskunde en techniek. Kinderen moeten leren lezen, moeten heel veel lezen, nog meer lezen, met als streven dat lezen vanzelfsprekend wordt. ‘Lezen moet’, is op school het motto, en iedere schooldag begint voor alle vakken met een kwartier lezen – dat is althans de afspraak. Een van de mediathecarissen zou hierin graag extra tijd investeren en de klassen met een een kar vol boeken langs willen gaan – als ze daarvoor ten minste tijd zou hebben.

Wie een visueel beeld van het Mundus wil krijgen kan terecht in het mooie *Houd afstand. Leren in tijden van corona (2021)*, gefotografeerd door docent Cees Glastra van Loon, met teksten van een andere docent, Maxe de Rijk. De mediatheek beschikt over één ruimte met boekenkasten en een paar tafels waar kinderen elkaar kunnen spreken of waar ze kunnen lezen. Er is een soort theater-achtige zithoek, waar in groepsverband van alles en nog wat gebeurt – zoals voorlezen, iets uitleggen, een film kijken.

De mediathecarissen leggen zich erop toe om boeken tot leven te wekken en leerlingen daarvoor te interesseren. Ze hebben leesdossiers ontworpen, waarin leerlingen per schooljaar en oplopend in moeilijkheidsgraad een hele reeks opdrachten krijgen. Zoals: ‘Lees een boek en bedenk een nieuwe titel’, ‘Raad een boek aan’ of ‘Raad een boek af’, ‘Schrijf op wat je van een boek hebt geleerd’. De mediatheek heeft een grote collectie kleine boekjes over volwassen onderwerpen die in eenvoudige taal zijn geschreven. Een voorbeeld uit de serie *Heftige historie* heet *De overlevende*. Daarin is een man aan het woord die de Holocaust heeft overleefd. Hij vertelt zijn levensgeschiedenis en die wordt geïllustreerd door foto's. Het boekje besluit met een kort overzicht van feiten over de

Tweede Wereldoorlog. Zo krijgt het verhaal een historische context. Computers zijn in de mediatheek van het Mundus minder belangrijk. Er staan er slechts een paar, en toen ik er was werkten er geen kinderen aan.

Op het Barlaeus zijn juist heel veel computers aanwezig en de mediatheek is uitzonderlijk groot. De vorige mediathecaris, Roeland Smeets, heeft hier een belangrijke rol in gespeeld. Vanaf de vroege digitalisering, zo'n twintig jaar geleden, is Smeets betrokken geweest bij het ontwerpen van een bibliotheek met ruimte voor technologische innovaties. Hij kreeg een plaats in de ICT-werkgroep, die besloot dat er geen computers in de klassen zouden komen. Als leerlingen een computer nodig hadden, dan moesten ze daarvoor naar de mediatheek. In 2004 is deze verbouwd en inmiddels staan er 150 computers, ondergebracht in vijf ruimtes (drie lokalen en twee open ruimtes), die heel verschillend gebruikt worden. Leerlingen kunnen stil aan een opdracht werken, alleen of met een ander. Een hele klas kan een toets of een opdracht komen maken, of ze kunnen ter plekke les krijgen van een docent. Docenten gebruiken de mediatheek ook om kinderen met een voorsprong opdrachten te laten maken, zodat ze zelf meer aandacht kunnen geven aan leerlingen die extra tijd en uitleg nodig hebben. Smeets is een vurig pleitbezorger van dit model van de 'grote mediatheek'.

Mediathecarissen zijn daarin geen politieagenten, maar verkeersagenten. In de woorden van Roeland Smeets organiseren ze leerlingstromen. Hij vertelt dat hij al van verre 'de kinderen met pretogen' herkende. Die kwamen naar de mediatheek om lol te hebben. Smeets heette ze van harte welkom, de meisjes met de slappe lach, de oververhitte, enthousiaste jongetjes die aan het gamen gingen. Hij dirigeerde ze naar een lokaal waar hij de deuren kon sluiten, zodat anderen geen last van ze hadden. En zo gaat het nog steeds op het Barlaeus gymnasium, ook nu Debbie Broekers en Janneke Blok het werk van Smeets hebben

overgenomen. ‘Kinderen met pretogen’ kunnen in eigen ruimten gaan gamen of iets anders luidruchtigs doen. Ik zag een groepje eersteklassers een sketch voor het klassentoernooi voorbereiden, een hoogtepunt in het schooljaar, helemaal nu het toernooi door corona twee jaar niet kon doorgaan. De leerlingen zaten achter een computer en verzonnen grappen over de docenten. Een grote zak met snoep lag tussen de computers. Ze bespraken of ze in hun sketch wel of niet een liedje zouden verwerken.

De andere zalen in de mediatheek zijn gereserveerd voor studie, en leerlingen geven ook les aan elkaar. Een leerling die goed is in een bepaald vak krijgt alle ruimte om voorafgaand aan een toets een moeilijk onderwerp aan de rest van de klas uit te leggen. De hele klas krijgt daarvoor een afzonderlijk lokaal. De mediathecaris vraagt of ze de volgende keer kunnen doorgeven als ze weer zoiets gaan doen. ‘Dan reserveer ik een lokaal voor jullie.’ Als docenten in hun lessen computers nodig hebben, kunnen ook zij studiezalen reserveren.

Ook zag ik leerlingen in kleine groepjes aan de computers opdrachten maken. Brugklassers die bezig waren met het beantwoorden van vragen over een boek van Mirjam Elias, *Het verlaten hotel*. Het boek gaat over de Tweede Wereldoorlog en het speelt zich af op de Wilhelmina-Catharinaschool aan de Weteringschans in Amsterdam, niet ver van het Barlaeus. Bij de behandeling van het boek hebben de leerlingen een excursie naar de school gemaakt, een mooi voorbeeld van boeken als schakel met de buitenwereld. In een andere grote ruimte staan ronde tafels waar kinderen rustig bij elkaar zitten. Aan de ene tafel geeft de een de andere bijles, aan een andere is iemand met een telefoon bezig. En als het pauze is en slecht weer komen de leerlingen hier lunchen. Ze eten en ze drinken wat, ze kletsen met elkaar, ze gebruiken de ruimte als een soort sociëteit. Op het Barlaeus is zo’n ontmoetingsplaats extra nodig, omdat de school geen eigen schoolplein heeft.

In de mediatheek van het Hermann Wesselink College zijn boeken belangrijker dan computers. Qua functies lijkt deze mediatheek meer op die van het Barlaeus dan op die van het Mundus College. Net als bij de andere twee mediatheken is de ruimte ingesteld op verschillende activiteiten. Tafels waar je met meer mensen aan kunt zitten, zithoeken, gemakkelijke stoelen. Leerlingen kunnen er rustig gaan studeren, ze kunnen met elkaar aan opdrachten werken. Docenten kunnen een *power point* presentatie geven om een groter gezelschap iets uit te leggen. Er is ook de mogelijkheid om leesclubs te organiseren of een optreden te laten plaatsvinden. Voor de bèta-gerichte leerlingen die ik er bezig zag was de mediatheek vooral een rustige plek. Zij zochten op hun computers of laptop naar secundaire literatuur en empirische bronnen, maar vonden in de boekenkasten niet veel van hun gading. Eén meisje onderzocht voor haar profiel-werkstuk spectroscopie, een manier om licht te observeren. Ze had daarover contact met een hoogleraar in Leiden, waar ze een week lang gegevens wilde verzamelen over de ster Wega. Twee jongens bestudeerden de bestendigheid van huizen tegen aardbevingen. Hoe zou je wolkenkrabbers in San Francisco kunnen beschermen? Drie meisjes met een Cultuur en Maatschappij-profiel onderzochten ‘de representatie van de Griekse mythologie in de hedendaagse literatuur’. Ze waren zich in het onderwerp aan het oriënteren en hadden daarbij veel aan de mediatheek.

Docenten en leerlingen hebben volgens de mediathedarissen per discipline andere verwachtingen van de mediatheek en ze stellen verschillende eisen. Bij biologie geven docenten bronnen op en vinden ze het geen probleem als leerlingen alleen het internet raadplegen, bij geschiedenis vinden ze het ook belangrijk dat leerlingen voor hun werkstuk boeken leren te gebruiken. De drie mediatheken beschikken over een royale verzameling boeken, non-fictie en vooral fictie. Wie een eenvoudig werkstuk wil maken, kan in de mediatheek van het Mundus terecht. Wie wil schrijven over de

ontwikkeling van het Chinese schrift, over lezen en taal, of over het koloniale verleden vindt in de mediatheken van het Barlaeus en het Hermann Wesselink College goede naslagwerken, die gecombineerd kunnen worden met bronnen van het internet. De mediathecarissen van het Barlaeus staan open voor tips van de leerlingen. Zo gaven ze een jongen uit de tweede klas de gelegenheid om een hele thematafel over Sterrenkunde in te richten. Hij vond de literatuur over dat onderwerp nogal gedateerd, en op zijn aanraden hebben ze toen nieuwe boeken aangeschaft, zoals Neil Degrasse Tyson, *Sterrenkunde voor mensen met haast* (2017), Jean-Paul Keulen, *De deeltjesdierentuin* (2008) en *De deeltjessafari* (2014), Guido Tonelli, *Genesis* (2020). In die boeken vond hij inderdaad veel nieuws, en dat gold ook voor docenten die de mooie nieuwe collectie vol belangstelling kwamen bekijken.

De drie mediatheken hebben een metamorfose ondergaan die vergelijkbaar is met die van openbare bibliotheken. Ze zijn veelzijdiger geworden, ze hebben een grotere openheid gekregen, en ze lijken zich steeds meer te profileren als ontmoetingsplaatsen. Met een strenge en prestigieuze studeerkamer hebben ze weinig meer te maken. Ook buiten de lesuren zijn ze open, zodat ze kinderen een toevluchtsoord kunnen bieden, ‘een verlengde huiskamer’. Dat is vooral belangrijk voor kinderen die thuis weinig rust of ruimte hebben.

Dit open model lijkt op de ideale bibliotheek van Oliver Sacks en Tanehisi Coates. Mediatheken zijn dan plaatsen waar kinderen ongestoord en zelfstandig kunnen werken, ook in tussenuren en buiten schooltijd. Het zijn multifunctionele ontmoetingsplaatsen, waar ze alleen of met anderen iets kunnen lezen of voorbereiden. Een soort kantine, maar dan met boeken en computers, een uitvalsbasis om de wereld te verkennen, met slechts één belangrijke gedragsregel: ‘Je mag anderen niet storen’.

Mediatheken bevinden zich binnen de orde van de school maar buiten de orde van de klas. Ze kunnen een verlengstuk van de lessen zijn, maar ze nemen daarbij een marginale positie in. Die marginaliteit heeft voordelen. Mediathecarissen worden niet gehinderd door het lesprogramma en door de klassendynamiek van alledag. Ze zijn niet discipline-gebonden, ze kunnen kinderen bij ieder vak helpen. Ze zouden meer dan nu een functie kunnen vervullen in het bevorderen van ‘mediawijsheid’. Vernieuwingen op dat gebied verlopen snel, en docenten moeten zich steeds aanpassen aan innovaties die vaak onverwacht zijn en die buiten hen om plaatsvinden. Leerlingen zijn van jongs af aan met tablets en computers opgegroeid en ze kennen de wereld alleen maar met een telefoon in de hand. Vaak hebben ze daardoor een voorsprong op hun docenten. Maar hun handigheid met technologie kan ook bedrieglijk zijn. Ze kunnen een opdracht op de computer uitvoeren, zonder dat ze goed weten wat ze aan het doen zijn. Ze kunnen werkstukken maken die er indrukwekkend uitzien, maar die vooral laten zien hoe vaardig ze kunnen knippen en plakken. Zonder steun en feedback zullen ze weinig aan die opdrachten hebben, en ook daarbij zouden mediathecarissen als gesprekspartners kunnen fungeren.

Lezende kinderen op school

5

Lezen doe je niet alleen

Hoe in een samenleving die autonomie zo hoog in het vaandel heeft staan contact te maken met de wereld buiten je hoofd? Daarover schrijft de politiek filosoof en natuurkundige Matthew Crawford in *The World Beyond Your Head: How to Flourish in an Age of Distraction* (2015). De fictie van de autonome onafhankelijke denker staat dergelijk contact in de weg, en dat wreekt zich vooral in lessituaties. Scholen zijn opgericht als sociale instellingen die bedoeld zijn om het denken van individuele kinderen te ontwikkelen. Ze hebben een sociale opdracht, die moeilijk is te rijmen met een autonoom mensbeeld. Dat vindt een oorsprong in de Verlichting en is diep geworteld in de westerse cultuur. Het suggereert het bestaan van geïsoleerde individuen, die de wereld vanuit een isolement ervaren en waarnemen.

Het lijkt dan alsof denken, lezen, schrijven en onderzoeken solitaire bezigheden zijn, maar die voorstelling van zaken heeft met de werkelijkheid weinig te maken. De ontwikkeling van mensen is een door en door sociaal proces, cognitieve en mentale vermogens krijgen vorm in contact met anderen – in de familiekring, op school, op straat, in beroepen, in formele en informele lessituaties. Er is niet veel fantasie voor nodig om je te realiseren dat ook ‘onafhankelijke denkers’ zich in relatie tot anderen hebben ontwikkeld. Als kind in contacten met volwassenen, later in leerling-meester relaties met een kring van collega’s als referentiekader. Wie eenzaam denk-, lees-, schrijf- en onderzoekswerk verricht, doet dat voor anderen, met anderen of tegen anderen. Mensen hebben anderen nodig om aan de gang te blijven. Daaraan ontlenen ze plezier en de prikkel om verder te gaan. Steeds verhouden ze zich tot anderen: ze imiteren hen, praten met hen, ze zetten zich tegen hen af en sluiten zich bij hen aan. Denken, lezen en schrijven kunnen solitaire bezigheden zijn, maar ze

komen in wisselwerking met anderen tot stand. Het zijn manieren om contact te leggen, om de wereld te begrijpen en er grip op te krijgen.

Maar het beeld van de *homo clausus* is algemeen ingeburgerd. De socioloog Johan Goudsblom (1979) is een van degenen die zich ertegen verzetten. In een artikel over de sociologische studie van romans bekijkt hij literatuur als een verlengstuk van de werkelijkheid. In de literatuur vervormen mensen de werkelijkheid. Ze maken die groter of kleiner, ze ontwerpen er verschillende versies van, die allerlei vormen kunnen aannemen, zoals angstaanjagend of utopisch. De woorden die Maxim Februari bij de uitreiking van de P.C. Hooft-prijs (2020) uitsprak doen hieraan denken. Ook voor Februari liggen schrijven en leven in elkaars verlengde. Literatuur staat voor hem voor energie en levenskracht, en door te schrijven, te lezen, te leven hebben mensen deel aan een cultuur. Schrijvers en lezers voeden en bemesten elkaar, zo stelt hij. Het literaire werk van de door Februari beminde schrijvers gist, schift en borrelt in zijn eigen hoofd, en zijn geschriften rotten en schimmelen in de hoofden van anderen die hem hebben gelezen.

De ideeën van Goudsblom en Februari staan haaks op de mythe van ‘de onafhankelijke denker’. Allebei zien ze lezen en schrijven als sociale verschijnselen, die alleen zijn te begrijpen als onderdeel van een gemeenschappelijke cultuur. Allebei geven ze daarmee aanknopingspunten om kinderen aan het lezen te krijgen. Literatuur en levensloop kunnen vloeiend in elkaar overlopen, schrijft Februari. Idealiter is dat zo, maar ik denk dat het bij veel jonge mensen juist daaraan schort. Zij zien literatuur als iets wat hen niet raakt, als iets voor anderen; iets wat bij school hoort of bij mensen met wie ze zich niet identificeren, iets wat gebonden is aan door anderen opgelegde geboden en verboden. Hier ligt voor scholen een weinig ontgonnen terrein: het zoeken naar manieren om bij leerlingen een band te creëren tussen teksten en leven. Crawford's vraag ‘hoe contact te maken met de wereld buiten je hoofd?’ gaat onder andere over die band, en lezen

neemt in dat contact een belangrijke plaats in. Door meer en beter te lezen kunnen kinderen hun relatie met anderen en met de wereld om hen heen groter maken.

Scholen hebben het daarin niet gemakkelijk, omdat eenzaam denken in het onderwijs een ereplaats krijgt toebedeeld, geheel in de lijn van het idee dat mensen onafhankelijk en autonoom zouden zijn. Dat idee gaat eraan voorbij dat kinderen hun cognitieve vermogens ontwikkelen in wisselwerking met de netwerken waarin ze opgroeien, in de huiselijke kring, onder vrienden, op school. In hun denkvermogen klinkt hun sociale geschiedenis door. Het beeld van ‘de slimme’ of ‘de domme’ eenling onderschat de invloed van de levensloop op iemands ontwikkeling. Daar komt bij dat de ontwikkeling van het denkvermogen van kinderen te zeer wordt geïsoleerd van andere faculteiten – sociaal, emotioneel, motorisch –, terwijl het daarmee in feite is verweven.

In het schoolse wereldbeeld hoort lezen bij ‘theorie’ en bij geleerdheid, bij verheffing en een brede horizon, bij kennis van de wereld en bij een open blik. ‘Praktijk’ en ‘toepassing’ worden als simpeler vermogens bekeken. Voor kinderen die bij de Cito-toets als ‘praktische’ leerling worden geselecteerd hoort lezen er minder bij dan voor kinderen met een havo-vwo-advies. Wil je dat doorbreken dan stuit je op stereotypen en culturele erfenissen die leerlingen met zich meedragen, en die hen in het onderwijs vooruit kunnen helpen of juist dwars kunnen zitten. Deze erfenissen klinken door in de schoolprestaties, identificaties en in het zelfbeeld van kinderen, ook in hun houding tegenover lezen.

Als scholen het lezen van kinderen willen bevorderen, moeten ze allereerst het vastgeroeste beeld van ‘de autonome denker’ ontmantelen en moeten ze nog meer nadenken over manieren om van lezen iets sociaals te maken. Docenten en mediathecarissen zijn daar ook nu al de hele dag mee bezig: ze organiseren van alles en nog wat om kinderen in contact met anderen aan het lezen te krijgen. Ik heb een nogal willekeurige reeks scènes

bijgewoond, per school heel verschillend en toegesneden op de gevarieerde problemen die per school spelen. Opgeteld geven ze een beeld van wat er in de mediatheken gebeurt. Ook laten ze zien dat er in de leesproblemen andere problemen verstopt kunnen zitten, zoals taalproblemen, cultuurproblemen, leesschaamte, zich niet thuis voelen. De erkenning van zulke, soms sociale problemen, kan helpen bij het verzinnen van situaties die kinderen tot lezen brengen.

Natuurlijk zal het niet altijd lukken om kinderen voor boeken te interesseren. Zelfs in families waar kinderen omringd zijn door boeken en door lezende volwassenen komen ze soms moeilijk tot lezen. Zie de mooie beschrijving die Marjolijn Voogel van haar zoons geeft. Meewarig en met hun telefoon in de hand kijken ze terug op 'De Boekenclub' waarmee hun moeder hen toen ze jonger waren zo hoopvol tot lezen probeerde te verleiden (*De Nederlandse Boekengids 2022*).

De eerste stap: voorlezen

Voor veel kinderen is voorlezen een eerste contact met boeken. Heel kleine kinderen kan je er al een plezier mee doen. Voorlezen is bij uitstek een activiteit die sociologen een ‘interactieritueel’ zouden noemen. Het is een gezamenlijk evenement, waarin alle deelnemers op elkaar zijn gericht en elkaar enthousiasmeren (Collins 2004). Het brengt een tekst in contact met luisteraars tot leven en doet een beroep op hun verbeelding. Heel kleine kinderen kunnen al gefascineerd raken door een boek of zelfs door één bepaalde bladzijde. Ze houden van herhaling en voorspelbaarheid, ze willen ontelbaar vaak hetzelfde verhaal horen, liefst in dezelfde bewoordingen. Mensen die al heel jong werden voorgelezen bewaren daaraan levendige herinneringen. Zo weet ik nog precies hoe verdrietig ik was op het moment dat dokter Dolittle door de koning in de kerker werd opgesloten, ook al vertelden mijn voorlezers dat hij er op de volgende bladzijde alweer uit zou komen (Lofting 1983 (1920): 50-57). Voorlezen is niet aan plaats en tijd gebonden. Van heroïsche verhalen over de dodelijke sprong van Jan van Schaffelaar in 1482 kan moeiteloos worden overgestapt naar de opgeveegde spin Sebastiaan, zoals Christien Brinkgreve laat zien in de liefdevolle beschrijving van haar vader (Brinkgreve 2014: 12).

Voorlezen en voorgelezen worden kunnen heerlijk zijn, het gebrek eraan kan als gemis worden ervaren. Voorlezen is niet voor iedereen weggelegd, zoals de schrijfster Lale Gül vertelt. Zij merkte dat een vriendinnetje door haar moeder werd voorgelezen en zei tegen haar eigen moeder: ‘Wat leuk dat sommige kinderen een moeder hebben die voor ze voorleest hè? Jammer dat jij dat niet kan, maar het is niet erg hoor [...]’. Dat is haar moeders eer te na, en aan de hand van de plaatjes in een boek probeert ze zelf een verhaal te verzinnen. ‘En zo begon het voorleesfiasco’, zo schrijft haar dochter, die de manmoedige poging van haar moeder overigens wel wist te waarderen (Gül 2021: 240). Het is een van de zoveel

illustraties van de betekenis van lezen. Het laat het verlangen zien, maar ook de schaamte wanneer het lezen niet lukt.

Voorlezen kan verslavend zijn. ‘Juffrouw, juffrouw, nog één hoofdstuk, please!’. Eefje Pleij, lerares op een basisschool in Naarden, schrijft daarover: ‘Bijna iedere dag mag ik voorlezen van mezelf. Een heerlijk moment. De kinderen mogen ondertussen tekenen. Mocht ik vroeger ook van mijn juf Maaïke. Eigenlijk een trucje, zo concentreren ze zich en zoeken ze geen contact met andere leerlingen. We zijn bezig met ons vijfde boek. Zo gauw het hoofdstuk uit is, houden ze op met tekenen. Met hun mond nog een stukje open staren ze me aan, in de hoop dat er nog een hoofdstuk volgt. En als sommigen erom smeken, weet ik niet wie er meer geniet’ (*nrc* 24/06/2022).

Sommige scholen, zoals het Mundus College, gebruiken voorlezen als oefening om te leren lezen en daar plezier in te krijgen. Leerlingen krijgen bijvoorbeeld de opdracht om kleuters voor te lezen. Sommigen vinden dat eerst kinderachtig, maar als ze zich daar overheen hebben gezet gaan ze het leuk vinden. Ze moeten het zo voorlezen dat de kleuters het mooi en spannend gaan vinden, de moeite waard om naar te luisteren. Kleuters zijn een dankbaar publiek, en dat maakt dat de voorlezers zich graag voor hen inzetten.

Aan elkaar voorlezen kan ook gebruikt worden om samen met een klas een boek te lezen. Dat demonstreerde een gemotiveerde klas op het Mundus College. De leerlingen waren nieuwkomers en hun enthousiaste docent had de mediatheek als setting voor het lezen uitgekozen. Dat maakte deze bijeenkomst meteen iets bijzonders, iets anders dan in het leslokaal. De leerlingen hadden verschillende leeftijden en verschillende niveaus, maar allemaal hadden ze hun jassen uitgetrokken en hun telefoons ingeleverd. De docent kon in noodgevallen op Spaans of Engels overstappen. Hij kende ze ongeveer een half jaar en was ook hun mentor.

Iedereen ging hetzelfde kleine boekje lezen: *Alleen met haar*. Het verhaal is uit het leven gegrepen en de kinderen raakten al snel geboeid. Het gaat over een jongen die verliefd is op een meisje en haar per WhatsApp voor de film wil uitnodigen. Maar hij stuurt het bericht per ongeluk naar het verkeerde meisje dat ook een naam met een E heeft. De kinderen lazen om de beurt een stukje voor en de docent stelde hen vragen: ‘Wat deed hij toen?’ ‘Wat zou je zelf hebben gedaan?’ ‘Hoe oud is hij?’ Zo zorgde hij dat iedereen het kon volgen, betrokken raakte en bij de les bleef. Toen een meisje niet durfde voor te lezen zei hij. ‘Ok, we doen het samen’, en toen dat niet lukte las hij het alleen voor. Hij was heel goed in timen, de leesoefening duurde niet te lang en niet te kort. En daarna moesten ze snel boeken inleveren en nieuwe boeken uitzoeken en lenen. De les was naar mijn idee een model voor hoe een geslaagde leesles er voor dit gemengde en veeltalige gezelschap uit zou moeten zien. Het was een interactie-ritueel dat werkte.

Eindexamen als sociale ervaring

Op de meeste scholen doen leerlingen ieder afzonderlijk eindexamen, maar op het Hermann Wesselink College leggen ze met zijn vieren tegelijkertijd het eindexamen af, voor Nederlands en andere talen. Ze kiezen samen een thema met een onderzoeksvraag, ze verzamelen geschikte boeken om die vraag te beantwoorden, en alle vier lezen ze alle boeken. Voor deze vorm van eindexamen kreeg de school in 2015 de Jan van Luxemburg-prijs, die is ingesteld om het plezier van lezen te bevorderen. Volgens de jury geeft de collectieve voorbereiding kinderen de gelegenheid om in mini-leesclubjes boeken over de door henzelf gekozen thema's en titels met elkaar te praten. Die gemeenschappelijke leeservaringen vindt de jury positief afsteken bij de eenzame worsteling met een grote stapel boeken die bij individuele examinering hoort. Volgens de mediathecaris, Ellen Rodrigo, zijn de leerlingen heel tevreden over deze vorm van examinering. Ze hebben veel invloed op de keuze van de boeken en ze bepalen zelf de manier waarop ze hun boeken presenteren.

Op een oriëntatiebijeenkomst van het Hermann Wesselink kregen vwo'ers uit de vijfde klas hun eerste instructies voor het eindexamen literatuur. Ze overlegden met elkaar over thema's, onderzoeksvraag en de keuze van boeken. Ze maakten een eerste zoektocht in de mediatheek. Een van de docenten gaf een inleiding. De mediatheek is nogal klein voor de hoeveelheid kinderen, het is een warme dag, de ramen kunnen nauwelijks open. De docent zegt dat de meeste informatie die zij gaat geven eigenlijk al bekend is, maar een andere docent heeft er een *power point* presentatie van gemaakt die ze nu even met iedereen gaat doornemen. Haar eerste advies is: 'Begin in de grote vakantie te lezen. Neem je boeken mee naar het strand en vergeet je aantekeningenschrift en je ballpoint niet. Vroeg beginnen is de enige manier om zoveel literatuur te verwerken, vijf boeken voor Nederlands, plus twee keer twee boeken in een moderne vreemde taal,

en nog eens twee boeken erbij voor wie drie vreemde talen doet.’ ‘Het is hel, de zesde klas’, zo waarschuwt de docente. De rest van haar voordracht gaat over de examenprocedure, over de regels waar leerlingen zich aan moeten houden, waar ze zich moeten inschrijven en hoe dat gaat; dat ze groepjes van vier moeten vormen, en niet van drie of vijf. Het is trouwens niet de bedoeling dat de ene het ene boek leest en de andere het andere. De docenten hebben er een extra zintuig voor om dat te ontdekken. Maar bij de presentatie moeten ze juist wel een onderlinge taakverdeling hebben. Docenten willen niet vier keer hetzelfde verhaal horen.

O ja, boeken die ze in de klas hebben gelezen, zoals het mooie *Der Vorleser* (1995) van Bernard Schlink, mogen niet op de lijst! Ze moeten de boeken in relatie tot hun onderzoeksvraag behandelen, en ze moeten daar secundaire literatuur bij gebruiken. Bij de presentatie moeten ze zich aan de tijd houden, en de docente raadt ze daarom aan om hun optreden met een *timer* voor te bereiden. Let op dat je de titels en de auteursnamen goed spelt. ‘Niks zo erg als dat het daar misgaat.’ Verder is het verstandig om alle boeken naar het examen mee te nemen, en ze op te stellen in de logische volgorde van bespreking. ‘Vandaag is het eindexamen literatuur begonnen!’, zegt de docente energiek. Zij vindt literatuur het mooiste onderdeel van haar vak, en het literatuurexamen vindt ze dan ook de apotheose van de schoolloopbaan van haar leerlingen. Maar in haar voordracht ligt de nadruk op de geboden en verboden, en veel kinderen zijn inmiddels afgehaakt en met andere dingen bezig. Het wordt steeds rumoeriger.

Voor Ellen Rodrigo, de mediathecaris die daarna het woord krijgt, is het geen gemakkelijke start voor haar eigen presentatie. Zij geeft veel praktische instructies. Ze laat in haar *power point* bijvoorbeeld zien hoe leerlingen in de mediatheek op trefwoorden en thema’s kunnen zoeken, en hoe ze per boek kunnen inzoomen. De mediathecarissen hebben ook websites bij boeken gezocht. ‘Jullie weten niet hoe geprivilegieerd jullie

zijn, met wat er hier allemaal voor jullie klaar staat. Heel bijzonder dat de mediatheek zo ondersteunend werkt', zo zegt de docente. Maar haar woorden maken weinig indruk en het blijft rumoerig.

Pas wanneer de kinderen zelf aan de slag gaan komt er weer wat gericht enthousiasme in het gezelschap. De groepjes hebben zich al eerder gevormd, de meeste met alleen jongens of alleen meisjes. Ik loop er langs, en juist de openheid van de opdracht maakt het lastig om een thema te vinden waar iedereen zich in kan vinden en dat zich ook nog eens leent voor een goede uitwerking. Toch slagen sommige groepjes daar heel goed in, zoals vier meisjes die het over 'verboden liefde' willen hebben. Klassieken zoals *Romeo and Juliet* komen langs, en de leerlingen denken hardop na over verschillende sociale grenzen – religieus, economisch, geografisch. Gelukkig is een docent Engels speciaal naar deze bijeenkomst gekomen om haar leerlingen tips te geven. Zij vindt dat ze Shakespeare er zeker bij mogen nemen.

Andere groepjes kost het zoeken meer moeite. Drie willen het over criminaliteit hebben, een erg brede en algemene categorie om mee aan de slag te gaan. Een van de jongens is vooral geïnteresseerd in de morele, ethische kant ervan, maar die versmalling maakt het zeker niet simpeler. Ook hier biedt de docent Engels uitkomst. Ze pakt een geschikt Engels boek uit de kast en helpt ze zo op weg. Een groepje meisjes wil de invloed van criminaliteit op gedrag bekijken, anderen willen 'iets over de toekomst', en wat doorpratend blijken ze vooral aan dystopieën te denken.

In deze sessie zie je hoe belangrijk het is dat de leerlingen de vrijheid hebben om zelf een onderwerp en geschikte boeken te kiezen. Bij het maken van die keuzen zie je ze samen hardop nadenken en brainstormen, maar later, bij het gerichte zoeken kunnen ze de hulp van ervaren mensen goed gebruiken. De mediathecarissen hebben hier een duidelijke rol in. Bij de computer van een van hen vormt zich al snel een lange rij leerlingen,

terwijl de andere samen met leerlingen langs de boekenplanken loopt en helpt met zoeken.

Boeken kiezen: wie helpt wie?

Leren lezen is het begin, maar hoe verloopt de volgende stap? Bij bijna ieder vak moeten leerlingen naast hun verplichte leerboeken andere teksten lezen – in boeken en op tablets en computers. Hoe banen zij zich een weg door het onafzienbare boekenuniversum. Wie helpen hen daarbij, naar wie luisteren ze, en hoe vindt dat keuzeprocess plaats? Hoe leren ze zich in de veelheid aan fictie en non-fictie te oriënteren? Het is een van de zoveel momenten dat ze anderen nodig hebben om op dreef te komen.

Allereerst zijn het leeftijdgenoten, vrienden en vriendinnen, die bij het kiezen van boeken en andere teksten belangrijke oriëntatiepunten vormen. Een meisje komt op het Hermann Wesselink College *Stenen eten* van Koen Caris inleveren. Ze heeft een vriend meegenomen, die ze het boek vurig heeft aangeraden. Ze wil dat hij het meteen leent en zo snel mogelijk gaat lezen. Het is een vrijdag en de jongen vindt het boek zo prachtig, dat hij het dinsdag alweer heeft uitgelezen en komt inleveren. ‘Geweldig boek’. Op die manier kunnen leeftijdgenoten elkaar door hun enthousiasme op een spoor zetten. Je zou daar in de klas gebruik van kunnen maken, door het aan- en afraden van boeken ook in klassenverband te laten plaatsvinden.

Ook *BoekTok*, begonnen tijdens een van de lockdowns, heeft die oriëntatiefunctie. Op *BoekTok* maken jongeren kleine filmpjes van zichzelf waarin ze boeken aanraden. Ik heb de filmpjes tamelijk naïef bekeken en mij leek het alsof de BoekTokkers een eigen wereld creëerden, waarin ze hun eigen smaak vorm gaven. Maar op *BoekTok* doen zich alle sociale fenomenen voor die ook elders op internet spelen, en die het gecompliceerd maken om te beoordelen wat zich hier afspeelt. Het is bijvoorbeeld lastig om inzicht te krijgen in de financiële aspecten ervan. Krijgen *BoekTokkers* betaald om een titel aan te prijzen? De *BoekTok*-filmpjes zijn interessant studiemateriaal voor leesdeskundigen. Wie raden

welke boeken aan, zijn dat inderdaad vooral meisjes, hoe doen de *BoekTokkers* dat, welke criteria hanteren ze daarbij, en welke rol speelt de literaire canon daarin?

Een korte impressie van hoe het er voor een buitenstaander op *BoekTok* aan toegaat. Boek, aanrader en de enscenering zijn alledrie even belangrijk, en de meeste aanbevelingen zijn korter dan kort. Soms is er zelfs geen tekst bij, alleen muziek en mime, zoals bij *My favorite romance books*. De maakster houdt daarin de boeken die ze wil beoordelen omhoog en geeft daarbij haar score. Ze voert een mini-toneelstukje op. Een ander heeft de aanbevolen boeken naast elkaar op een zijden lapje gelegd en er een korte tekst bij geschreven – *Twelve princesses retelling* bijvoorbeeld. Ondertussen zingt ze er zelf bij. Weer een ander begint met het probleem waar iedereen mee zit: ‘Welk boek zal ik eens gaan kiezen’. Zij belooft dat ze haar publiek zal gaan coachen. Ze vertelt dat ze er een speciale blouse voor heeft aangetrokken – wit met een *Victorian library vibe*. Kijkers kunnen haar een verzoek doen op Instagram. Iemand vroeg haar om een boek dat je het gevoel geeft dat je in een Ghibli studio bent. *Baker’s magic* raadt ze aan en ze begint uit te leggen waar dat boek over gaat. Een ander vroeg haar om een boek, dat voelt alsof ze laat op de avond met de bus reist. Zij krijgt *Mexican Gothic* aangeraden. Een meisje vertelt dat ze door haar kinkhoest aan huis was gekluisterd en daardoor verslaafd is geworden aan lezen. Iemand anders heeft ‘73 fysieke boeken’ gelezen en heeft daar een top 10 uit samengesteld. Dat vond ze ‘echt heel moeilijk’, want ‘ze zijn allemaal goed op een andere manier’, en het kan dat ze er morgen weer heel anders over denkt. Op nummer 10 staat *Confettiregen* van Splinter Chabot. Ze heeft het als luisterboek gehoord en dat heeft haar erg geraakt. Ze wil dat iedereen dat boek in de kast heeft staan. Het gaat over de worsteling van een homoseksuele jongen met zijn seksualiteit, en hoe zijn omgeving daarmee omgaat. Het is een autobiografisch verhaal. Ze vindt dat het boek op de leeslijst van middelbare scholen moet komen: ‘Het kaart

zulke mooie dingen aan', zij heeft er zelf heel veel van geleerd. Sarah J Maas, *Koninkrijk As* is met stip haar favoriet. In een ander filmpje komt een jonge man op een motor aangescheurd. Hij heeft een krat met boeken bij zich en geeft adviezen aan de kijkers die een boek voor Nederlands zoeken. Van ieder boek maakt hij een apart filmpje, een soort gefilmde boekbespreking. Hij is zelf leraar Nederlands. 'Lekker lezen' roept hij, en gaat er op zijn motor weer van door. Iemand anders maakte een lijstje met drie boeken voor de vakantie: E. Lockhart, *Wij leugenaars. Nooit meer* van Colleen Hoover, en Madeleine Miller, *Een lied voor Achilles*, waarvan er in 2021 volgens The New York Times tienduizend exemplaren per week werden verkocht. Ze geeft een korte impressie van de inhoud van de boeken en vertelt wanneer ze zijn uitgegeven. Coleen Hover, CoHo voor ingewijde *BoekTokkers*, ging in 2021 viraal en *It ends with us* werd een New York Times bestseller, waarvan miljoen boeken werden verkocht. (Hay 2023: 25)

De mediathecarissen van het Barlaeus en het Hermann Wesselink College maken van *BoekTok* gebruik om op de hoogte te blijven van boeken die onder jongeren populair zijn. Bij de aanschaf van nieuwe boeken houden ze er rekening mee. Op de site van de mediatheek van het HWC staat zelfs een *BoekTok* pagina, net zoals boekwinkels een apart tafeltje voor *BoekTok*-aanraders inrichten. Zo hebben de filmpjes rechtstreeks invloed op de boekenmarkt.

Hoe verschillend de *BoekTokkers* die ik gezien heb ook zijn, allemaal willen ze leeftijdgenoten wegwijs maken in de boekenwereld, en ze doen dat buiten school om. De literaire canon is voor hen geen uitgangspunt, kan zelfs een reden zijn om een ander boek te kiezen. Hun manier van aanbevelen is eigenlijk een moderne variant van de manier waarop Monique Castenmiller, de vroegere mediathecaris van het Mundus College, boeken aan leerlingen aanprijst. Monique vroeg kinderen wat ze leuk vonden en waar ze van hielden, ze zocht een boek dat daarbij paste en las

de achterkant ervan voor. Ze demonstreerde haar aanpak aan de hand van een boek over gamen en liet zien hoe ze het tijdens het voorlezen zo spannend mogelijk probeerde te maken. Ze is pas tevreden als het kind het boek al uit haar handen heeft getrokken voordat ze de achterkant heeft uitgelezen. ‘Eigenlijk zou je iemand moeten hebben die continu achterkantjes voorleest’, zo zegt ze.

Boeken kiezen: in de bibliotheek

Een klassieke manier om met nieuwe boeken in aanraking te komen is het bezoeken van de mediatheek. De leerlingen van het Mundus College komen individueel of maandelijks in klassenverband naar de mediatheek om nieuwe boeken te lenen. Docenten en mediathecarissen staan klaar om hen daarbij te helpen, en in hun enthousiasme zijn ze niet te verslaan. Als een kind geen pas bij zich heeft, dan maar zonder pas! Een jongen komt een boek terugbrengen dat weg was en dat hij in een kast heeft gevonden. 'Ik ben trots op je' zegt de mediathecaris. Complimenten geven, dat zien de mediathecarissen als hun missie en dat doen ze onophoudelijk. 'Meid je bent geweldig, ik ben trots op je', zegt een van de mediathecarissen tegen een meisje dat zich de vorige keer vervelend gedroeg en dat nu samen met haar een boek wil uitkiezen. Ze zoekt 'iets over modellen'.

De bezoeken van de klassen die nieuwe boeken komen lenen hebben steeds een zelfde verloop. De mediathecaris heet de kinderen hartelijk welkom. 'Fijn dat je er bent'. Ze moeten hun jas aan de kapstok hangen, omdat het anders lijkt alsof ze maar even langs komen lopen. Maar niet iedereen doet dat. Ze moeten ook mondkapjes op, 'dat zijn de nieuwe regels', maar niet iedereen heeft er een bij zich en bijna niemand draagt het zoals het hoort. Ook de docenten niet. 'Lever je telefoon in en je tablet. Dit is een les. Gaan jullie in de zithoek zitten.' De zithoek is een trap met kussens erop, een soort podium. De stemming is vriendelijk en ook wel geïnteresseerd. Ik word uitgenodigd om erbij te komen zitten en krijg van een van de jongens een kussen aangeboden. De deur gaat op slot, zoals bij iedere les. In de klas zitten alleen jongens uit het praktijkonderwijs. Ze hebben heel verschillende leeftijden.

De leerlingen kunnen pas nieuwe boeken gaan zoeken, als ze eerst naar de uitleg over de nieuwe bibliotheek-app, *Aura Library*, hebben geluisterd. De app heeft het voordeel dat je ermee kunt lenen zonder je pas

bij je te hebben, dat je boeken zelf kunt verlengen en reserveren, en dat je bericht krijgt als je een boek over een paar dagen moet terugbrengen. Een paar kinderen hebben onvoldoende opslag voor de app. ‘Gooi er dan maar iets af’, zegt de mediathecaris. Een andere leerling zegt dat de app bij hem niet werkt, iemand anders weet niet hoe de app heet. ‘Ik kom je zo helpen’, zegt de mediathecaris. Het is een wat chaotisch onderdeel van de les. Iedereen moet de mediatheek-app downloaden en installeren, maar dat kan alleen als ze een wachtwoord hebben. En dat heeft niet iedereen. Het is de soort trage chaos die bij digitalisering hoort en die maakt dat het lang duurt totdat je ‘echt’ kunt beginnen met de dingen die je van plan was.

‘Wie levert er een boek in, wie wil een boek verlengen?’ vraagt de mediathecaris. En ze voegt eraan toe: ‘Wat betekent “verlengen”?’ Een van de leerlingen legt het uit. Het eerste boek dat wordt ingeleverd gaat over de zomer. ‘Wat is het nu?’ vraagt de mediathecaris. ‘De bladeren vallen van de bomen’, zegt ze, en ze vraagt: ‘Wat zijn bladeren?’. Iemand anders levert *De held van de dag* in. ‘Wat is een held?’ vraagt de mediathecaris. En bij al deze vragen is er altijd wel iemand die het antwoord weet. ‘Hier staat “is goud waard”’, zegt de mediathecaris. Maar helaas is er geen tijd meer om ook dat nog uit te leggen.

Na de pogingen om de bibliotheek-app te installeren zijn er nog een kleine tien minuten over om nieuwe boeken te zoeken. De leerlingen zwermen uit en gaan zelf in de boekenkasten kijken. Ze halen een boek uit de kast en praten erover met hun mentor of met de mediathecaris – eigenlijk met iedereen die in de buurt is, ook met mij. Een jongen heeft een boekje uitgekozen over voetballers die een avond uitgaan. Tot mijn verbazing wil hij het graag hardop aan mij voorlezen. Een meisje heeft een boek over een *loverboy* uit de kast gepakt. ‘Wat is dat?’, vraagt de mediathecaris. ‘Een jongen die niet goed is voor jou’, antwoordt het meisje. ‘De jongen zegt: “Wat ben jij leuk, wil je een ring?” “Nee” zegt het meisje, en dan geeft hij de ring toch en doet geen goede dingen’.

De docent Nederlands, die ook mentor is, is heel actief. Hij stelt zich als autoriteit op en helpt hen bij het kiezen. Het ene boek vindt hij te moeilijk voor ze, het andere te gemakkelijk. De Donald Duck telt niet mee. Hij leert ze de codes in de bibliotheek. Boeken in een andere taal worden met een vlaggetje aangeduid. 'Heb je geen vlaggetje, goed zo, dan heb je een Nederlands boek'. Hij vraagt een leerling wat er in *Blauwe Plekken* staat. 'Waarom heet het eigenlijk zo, wat is er met dat meisje gebeurd?' De leerling begint wat te stotteren en de docent zegt: 'Ah, je hebt het boek niet gelezen, je moet het lezen om de titel te begrijpen'. 'Ok', zegt de leerling, 'Ik ga het nog een keer lezen'. Maar een van de mediathecarissen zegt achteraf dat ze dat eigenlijk geen goed idee vindt. Misschien heeft de leerling het boek niet gelezen, omdat het te moeilijk was, en dat zou bij een tweede lezing opnieuw zo zijn. Dat vindt ze demotiverend. Aan een andere leerling vraagt de docent: 'Wat ben je aan het doen?'. 'Niks', zegt de leerling, die al een boek heeft gekozen. 'Je moet een ander boek gaan kiezen', zegt de docent. 'Dit heb je in een uur uit. Dat accepteer ik niet.' Ze gaan samen een ander boek uitzoeken. 'Dit is een leuk boek. Echt iets voor jou.' Een paar jongens zitten in een hoek te giechelen. De docent: 'Kom op mannen, wat gaat het worden? Hebben jullie al een boek uitgekozen?' De ene jongen heeft iets over hip hop gevonden, de andere over motorsport.

Niet iedere docent is zo betrokken bij het lezen als deze docent Nederlands, en ik krijg dan ook de indruk dat hij heel vertrouwd is met de leerlingen. Dat blijkt echter niet zo te zijn. 'Ik ben ook maar zijwaarts ingevlogen, ik ben zzp'er,' zegt hij. Hij kent de klas niet goed, 'ik doe maar alsof'. Hij probeert lezen een vast onderdeel van hun dagelijkse leven te maken. Na het bezoek aan de mediatheek wil hij met ze in de klas gaan lezen. Hij leest met de hele klas hetzelfde boek, om de beurt lezen ze een stukje voor. De leerlingen zijn hoogstens een half jaar in Nederland, ze zijn nog niet op elkaar ingespeeld, en het lezen moet nog helemaal worden opgebouwd.

Ondertussen komen er kinderen boeken terugbrengen. Een jongen komt met een boek dat hij niet leuk vindt, over een krottenwijk in Casa Blanca. Hij wil een ander boek. Het wordt er een over voetbal. ‘Je moet wel een nieuw boek mee naar huis nemen. Dat is goed voor je’, zegt de mediathecaris, Elke Spaanderman. ‘Wil je iets spannends?’ Een meisje komt in de pauze een gereserveerd boek halen, maar helaas is het boek niet te vinden. ‘Waarom wou je speciaal dat boek?’, vraagt Elke. ‘Waar ging het over?’ Het meisje vertelt het en Elke zegt: ‘O, dat is heel interessant’, en ze pakt een ander boek dat erop lijkt. ‘Als je het niet leuk vindt, zoek ik een ander boek voor je.’

Wat hierboven aan bod komt is slechts een fractie van wat er in zo’n lesuurtje gebeurt, maar dit fragment illustreert wel hoe kort de tijd is en hoe beperkt de mogelijkheden zijn. Het laat ook iets zien van de complicaties van digitalisering. Applicaties voor de mediatheek kunnen nog zo praktisch zijn, het is bijzonder tijdrovend om ze aan de praat te krijgen en te houden. De meertaligheid is een ander probleem, dat er altijd is. Gesprekken verlopen moeizaam als een groot deel van de kinderen gebrekkig Nederlands spreekt. Technologische hindernissen, taalproblemen, het inleveren van boeken – het kost allemaal veel tijd. De klas kan daardoor pas laat beginnen met het kiezen en lenen van nieuwe boeken. Ze hebben daar hun handen aan vol, en komen er in de mediatheek niet aan toe om hun nieuwe boeken te lezen.

De fragmenten laten allereerst zien hoe volhardend de mediathecarissen en docenten zijn. Ze doen er alles aan om kinderen met geschikte boeken in aanraking te brengen. Ze gaan in gesprek met individuele kinderen en proberen te achterhalen waar hun belangstelling ligt. Ze proberen op die belangstelling in te spelen, deze te verbreden en te verdiepen. Ze proberen weerstanden te doorbreken en kinderen te interesseren zonder nieuwe weerstanden te creëren. Ze proberen het midden te houden tussen strengheid en empathie.

Babylonische spraakverwarring

Op het Mundus College zijn de meeste leerlingen kinderen van immigranten, vluchtelingen of expats, en ze spreken soms twee, soms drie of meer talen. Thuis spreken ze vaak een andere taal dan op school. Hun levensverhalen zijn heel verschillend. Sommigen hebben weinig onderwijs gevolgd, anderen zijn al wat verder in hun ontwikkeling. Hun leeftijden lopen sterk uiteen. Voor leerlingen uit zoveel landen en met zoveel achtergronden vergt de ontsluiting van boeken en andere teksten heel specifieke strategieën. Heel anders dan voor kinderen die Nederlands als moedertaal hebben, en die vanaf hun vierde jaar hier naar school zijn gegaan.

Ik woonde op het Mundus een les voor ‘anderstaligen’ bij, met lezen als ingang. De les werd gegeven door een van de leescoaches. Zij zijn aangenomen op geld dat bestemd is om de werkdruk van docenten te verminderen en ze springen in als er lessen uitvallen. De leescoach die ik aan het werk zag studeert Nederlands. Ze zocht een baan waarbij ze niet meteen de verantwoordelijkheid voor een hele klas hoeft te dragen, met alle voorbereiding van dien. Ze werkt drie dagen per week.

Als ik kom kijken is ze nog maar net op het Mundus College begonnen, en hetzelfde geldt voor de leerlingen. Sommigen zijn pas vijf dagen op school. De docent concentreert zich in haar les op het lezen, en bij het lesgeven spreekt ze Nederlands. Ze brengt voordat de leerlingen binnen zijn een krat vol boeken het lege leslokaal binnen. Voorin de klas stalt ze deze uit op een tafel. Het is een gevarieerde collectie, boeken in verschillende talen en met verschillende leesniveaus: eenvoudige boeken met bijvoorbeeld plaatjes van groenten en een Nederlandse tekst erbij, Anne Frank in een simpele bewerking, in het Portugees of Spaans, kleine boekjes met Arabisch en Nederlands, woordenboeken. De leerlingen

komen welwillend en wat onwennig binnen en de docent wijst aan waar ze kunnen gaan zitten.

Ze vraagt de leerlingen hun naam op een papiertje te schrijven en dat voor zich neer te zetten. Dan loopt ze alle tafels langs en vraagt de kinderen waar ze vandaan komen – Bulgarije, Brazilië, Eritrea. Aan de kinderen uit Marokko vraagt ze in het Nederlands of ze Berbers of Arabisch spreken. De kinderen krijgen de opdracht om met zijn tweeën een boek van de tafel uit te kiezen en samen te lezen. En als het boek niet bevalt kunnen ze het voor een ander boek inwisselen. Dat ze als tweetal moeten optrekken zorgt ervoor dat ze meteen met iemand contact maken. Sommigen gaan hun boek ruilen, omdat het hen niet bevalt. Ze beginnen te lezen en doen dat voor mij onverwacht rustig. Net als in andere lessen mogen ze alleen tussen de lessen naar de wc toe.

De docent beweegt zich in de klas alsof ze dit werk haar leven lang heeft gedaan. Een van de mediathecarissen, Monique Castenmiller, komt de leerlingen over het bestaan van de mediatheek vertellen. Ze gebruikt handen en voeten en alle talen die ze ter beschikking heeft: ‘Vandaag lezen jullie een boek dat jullie niet mee naar huis mogen nemen – “niet a la casa” –’, zegt ze, ‘maar volgende week kunnen jullie in de mediatheek boeken komen lenen’. Aan het eind van de les vraagt de docente hoe ze het boek vonden. Ze kunnen een *smiley* of een omgekeerde *smiley* tekenen en ze bespreken hun oordeel heel vluchtig, en zo goed en zo kwaad als het gaat. De leescoach raadt ze aan om de titels op te schrijven van boeken die ze later in de mediatheek willen lenen.

In dit lesuur is meertaligheid het grote struikelblok, maar eigenlijk spelen de complicaties van al die verschillende talen steeds een rol. In alle lessen en in alle contacten, van leerlingen onderling en met docenten. Ik merkte het zelf in terloopse gesprekken. Ik vroeg een meisje hoe ze het boek vond dat ze net had teruggebracht. Ze keek me glazig aan en gaf geen antwoord. Ze probeerde haar vriendin als tolk in te schakelen, maar dat

lukte niet. Een van de twee heeft een boekje over Afghanistan gevonden. Daar komen ze beiden vandaan. Het heet *Naar de top*. Een jongen uit Brazilië probeert met handen en voeten aan een meisje uit Eritrea uit te leggen wie Anne Frank was, met zijn gebrekkige Nederlands als verbindende taal.

De ervaringen van deze nieuwkomers verschillen te sterk van elkaar om ze naar leeftijd langs één en dezelfde maatlat te leggen. Leerlingen kampen met uiteenlopende problemen, en het is dan ook te simplistisch om van ‘achterstanden’ te spreken. Docenten en mediathecarissen hebben al hun improvisatievermogen en vindingrijkheid nodig om iedereen in dit gezelschap te betrekken en mee te laten doen. De taalcoach slaagt er deze leesles wonderwel in om de kinderen te bereiken en van de les een gemeenschappelijke onderneming te maken. En het lukt haar zelfs om de kinderen een begin met lezen te laten maken.

Leesschaamte: 'Niet voor ons soort mensen'

Veel kinderen zijn moeilijk tot lezen te krijgen. Zij moeten eerst iets overwinnen om geschreven teksten te omarmen. Zulke weerstanden hebben vaak een sociaal karakter, wat onder andere te maken heeft met het prestige van lezen. Soms ligt de oorsprong van weerstanden in de families waarin kinderen opgroeien, soms zijn de alternatieven zoals de verslavende *smart phone* te aantrekkelijk. Op school leren kinderen te lezen, maar ze komen ook te weten dat geletterdheid prestige geeft en dat families daarin kunnen verschillen. Ze merken dat ze behoren tot een familie die veel of weinig boeken heeft, waar lezen wel of niet deel uitmaakt van het dagelijks leven.

Boeken kunnen als 'vreemd' worden ervaren. Dat illustreert de uitspraak van een bezorger van Albert Heijn die in 2019 boodschappen kwam brengen in een huis vol boeken. Volgens de eigenaar van de boeken zei de bezorger: 'Ik had natuurlijk al heel vaak gehoord dat er in Amsterdam mensen wonen die langs alle wanden van hun kamers boeken in kasten hebben staan, maar ik had dat nog nooit in het echt gezien. Goh, wat bijzonder, meneer, en ik ben blij, want nu ben ik niet meer de enige onder mijn vrienden die dit nog nooit heeft gezien' (Schriftelijke mededeling van Bart van Heerikhuizen).

Sinds de invoering van de leerplicht heeft iedereen les in lezen gehad. Het prestige dat aan lezen kleeft is daardoor kleiner geworden, maar het bestaat nog steeds. Geletterdheid is niet langer voorbehouden aan een kleine elite, maar er is een grote variatie in wat mensen met letters kunnen doen. Op school klinkt iemands familiegeschiedenis in lezen sterker door dan in rekenen. Daarin ligt een van de oorzaken waarom mensen die van huis uit niet vaak met boeken in aanraking zijn geweest de neiging hebben om van boeken afstand te nemen. Wanneer dat gebeurt

krijgt die afstand een eigen dynamiek en kan een aversie tegen lezen ontstaan. Dan wordt lezen iets voor anderen, voor boekenwormen en knappe koppen, en als ze er een positieve draai aan geven wordt het iets voor mensen die onhandiger zijn dan zichzelf. Dan wordt een praktische aanleg de positieve tegenhanger van geleerdheid.

In *Learning to Labour. How working class kids get working class jobs* (1977) heeft Paul Willis bijvoorbeeld laten zien hoe arbeidersjongens een dubbelzinnige houding tegenover school ontwikkelden. Aan de ene kant hadden zij een geuzenmentaliteit die inhield dat ze trots waren op hun arbeidersgedrag en op hun praktische inslag. Ze wilden net zulke handarbeiders worden als hun vaders. Trots op hun arbeidersafkomst ging gepaard met grappen. Zoals over de geleerde die een doos met boeken ontving, maar die de boeken niet kon lezen omdat hij te onhandig was om de doos te openen.

Maar tegelijkertijd voelden ze ook schaamte over hun gebrekkige algemene ontwikkeling. Niet behoren tot het geletterde gezelschap van boekenliefhebbers riep voor deze arbeidersjongens gemengde gevoelens op, van trots en van schaamte. Dat mengsel vormde voor hen een beletsel om goed te leren lezen, en daardoor werd het moeilijker om leven en geschreven teksten met elkaar in verband te brengen. Scholen hebben de taak om de schaamte te doorbreken en zo die ontwikkeling op gang te helpen. Daarbij kunnen docenten en mediathecarissen voortbouwen op tradities, op talloze manieren waarop generaties van voorgangers een sociale infrastructuur voor het lezen hebben ontworpen. Van het leesplankje tot de boekbespreking, van het voorlezen tot de boekenclub of het bibliotheekbezoek.

Ook bij het minder vreemd maken van boeken kunnen ontmoetingen in de bibliotheek inspirerend werken. Boeken en leven kunnen in bibliotheken aan elkaar worden geknoopt, in het verlengde van elkaar worden getrokken, ook bij mensen voor wie ervaringen met boeken iets nieuws

zijn. Klinenberg beschrijft bijvoorbeeld een alleenstaande, geïsoleerde moeder die in Brooklyn, New York, de bibliotheek gebruikt als haar toevluchtsoord en uitvalsbasis. Daar vindt ze lotgenoten met baby's die net zo hard huilen en net zo slecht slapen als haar eigen kind. Zo wordt ze '*part of the mommy tribe*', en dat maakt het moederen een stuk minder eenzaam. Daar volgt ze samen met haar dochtertje cursussen, en daar raden bibliothecarissen haar geschikte boeken aan voor de problemen van het moment. Als haar kat ziek wordt zoekt ze naar boeken die haar kind iets over de dood kunnen vertellen, en de bibliothecaris pakt zo een paar boeken over de dood van huisdieren uit de kast (Klinenberg 2018: 35). Op die manier gaan boeken meedoen in haar dagelijks leven, ingebed in de zorgen en de vreugden van de dag.

Zo kunnen ervaringen in de bibliotheek iets worden wat je met anderen deelt, zoals – opnieuw – Oliver Sacks laat zien. Bibliotheken waren voor hem niet alleen oases van rust. Hij bezocht ze ook graag vanwege de ontmoetingen met andere bezoekers. Ze spraken fluisterend met elkaar over de boeken waarmee ze bezig waren. 'We lazen in de bibliotheek allemaal onze eigen boeken, gingen op in onze eigen wereld, en toch heerste er ook een gevoel van saamhorigheid, intimiteit zelfs.'

Op scholen is te zien hoe docenten en mediathecarissen rondom lezen, boeken, het verzamelen van informatie sociale ervaringen creëren. Hoe ze de gelezen teksten mee laten doen in de onderlinge contacten tussen leerlingen. Daarmee geven ze ruimte aan interactieve kanten van denken, lezen en schrijven, als opstapje voor zelfstandig denken.

De schaamte voorbij

Het Mundus College gebruikt het voorlezen als ingang om de schaamte van kinderen te doorbreken. De brugklassers nemen jaarlijks deel aan de nationale voorleeswedstrijd, *Read2Me*. Het is een initiatief van de *Stichting Lezen*, een samenwerkingsverband van bibliotheken en middelbare scholen. Ik was in de mediatheek aanwezig, toen ‘praktijkleerlingen’ daar kwamen oefenen, en daarbij bleek hoe zwaar beladen het voorlezen was. Het begon al met de benaming van *Read2Me*: de kinderen vonden ‘voorleeswedstrijd’ te bedreigend. Om hen niet te zeer onder druk te zetten, spraken de mediathecarissen daarom van ‘*battle*’. Voor mij was het verschil niet zo duidelijk, maar de bedoeling begreep ik. De leerlingen moesten zich ergens overheen zetten om mee te durven doen en ze vonden het competitieve element in *Read2Me* eng. De mediathecaris, Elke Spaanderman, deed haar best om er een leuke feestelijke gelegenheid van te maken en ze probeerde de oefenles zo in te richten dat kinderen er hun leesvrees en leesschaamte door zouden verliezen. Juist de ‘praktijkleerlingen’ zijn volgens Elke Spaanderman extreem faalangstig.

Al bij binnenkomst roepen ze: ‘Ah juffrouw ik vind het zo eng, ik wil echt niet.’ Ze hangen hun jas op, leggen hun telefoons in een bakje, en gaan zitten in een soort arena. De mediathecaris gaat midden voor hen staan. Ze begint over angst te praten en trekt daarmee als snel ieders aandacht. Ze vertelt dat zij dit soort optredens als kind ook altijd zo eng vond, en eigenlijk vindt ze dat nog steeds. Haar bespiegeling is een vervolg op wat ze eerder al vertelde: dat ze zo bang was in de lift. Dat hebben de kinderen onthouden en in zulke angsten zijn ze hevig geïnteresseerd. Een jongen vertelt dat hij het eng vond om van de duikplank te springen. ‘Het is maar drie seconden’ zei de zwemleraar, en dat was ook zo. ‘Hoe voelde je je daarna?’ vragen de anderen in koor. ‘Een superman’, zegt hij. Het maakt ook bij de anderen van alles los. Ze vragen elkaar: ‘Waar ben jij bang voor?’

‘Dat anderen het niet goed vinden?’ En zo, door eerst het onderwerp angst centraal te stellen, lukt het om de kinderen te laten voorlezen. Ze geven elkaar vooral complimenten: ‘Zo goed, dat je het gedurfd hebt en dat je duidelijk sprak.’ Ook krijgen ze te horen hoe ze het beter zouden kunnen doen – door harder te praten, door de klas in te kijken.

De volgende stap is dat ze voor de halve finale die op school plaatsvindt per klas een voorlezer afvaardigen. Elke zegt daarover tegen de leerlingen: ‘De 17^e februari gaan we er een feestje van maken, een leesfeest, niet eng.’ Het leesfeest is met veel zorg georganiseerd, in de aula en in twee rondes. Er is een versierde stoel voor de voorlezers en een feestelijke tafel met cadeautjes. Wie heeft meegedaan krijgt een oorkonde, de winnaars krijgen een boek, en iedere klas krijgt een tas gevuld met lekkers. Er zijn veel docenten aanwezig, ook mentoren. De juryleden, die voor een deel van buiten komen, krijgen een mail met nauwkeurige instructies. Leerlingen hebben door corona minder goed kunnen oefenen en daarom heeft de school de regels wat aangepast. Ze mogen een boek bijvoorbeeld samen presenteren. Voor de beoordeling krijgt de jury voorgedrukte formulieren, met criteria zoals de plaatsing van de klemtoon, het voorleestempo en de wisselingen daarin, het stemgebruik, de emotie, het contact met het publiek, de verstaanbaarheid, de fragmentkeuze. Er zit flink de vaart in. Het leescircus heeft per ronde een half uur de tijd en dan trekt de jury zich terug. Wijnand Stomp, verhalenverteller, gaat ondertussen de zaal vermaken met mooie verhalen over Anansi de spin.

Een jurylid, Abdelhamid Idrissi, de directeur van *Studiezaal*, vertelt me hoe belangrijk de wedstrijd voor kinderen is. Een van zijn leerlingen die een paar jaar geleden gewonnen heeft kan er nog steeds met trots over vertellen. Hij heeft zijn overwinning echt als een geluuksmoment ervaren. Elke Spaanderman leidt de wedstrijd in en introduceert ieder kind. Ze begrijpt hoe spannend ze het vinden en is trots op iedereen die in de klas

heeft voorgelezen en die dat nu in de zaal gaat doen. Een paar kinderen blijken het uiteindelijk toch niet te durven.

De sfeer is uitgesproken vriendelijk. Als een jongen moet hoesten, komen mensen hem van alle kanten met water te hulp. Het is al snel stil in de zaal en iedereen zit geïnteresseerd en gedisciplineerd te luisteren. Een van de twee eerste jongens kan niet lezen en zal dat vanwege een genetische afwijking nooit kunnen leren. Maar hij heeft wel een rol in het optreden van zijn klas gekregen. Hij mag vertellen hoe het boek heet en waarover het gaat. Als hij iets vergeet wordt hij aangestoten door zijn klasgenoot, die hem dan nog snel iets influistert. De hele klas is om hen heen komen staan. Eerst waren ze van plan allemaal een paar regels voor te lezen, maar dat liet zich moeilijk organiseren. De klas heeft het boek zelf gekozen. Iedereen had het een 9 of een 10 gegeven, omdat het zo spannend is. Als de jury de winnaar van de eerste ronde bekend maakt, springt een van de andere voorlezers nog even het toneel op om te zeggen dat hij iedereen de prijs gunt! En die actie tekent de sfeer.

Bij de tweede ronde, die van de vmbo'ers, is het wat onrustiger. Wethouder Marjolein Moorman is in deze tweede ronde jurylid, en zij houdt de inleiding. Ze zegt dat het voorlezen van een boek net zoiets is als een cadeautje krijgen en later vergelijkt ze het met een mini-vakantie. Een boek neemt je mee. Lezen kan je veel bieden. Ze hield vroeger van dikke boeken en werd verdrietig als ze uit waren. Ze hield van de fantasiewerelden waarin boeken haar meevoerden. Ze verzoekt iedereen om met respect naar de lezers te luisteren, maar het blijft lawaaiig.

Abdullah wint in deze ronde de 'gewone' prijs, met *Dagboek van een Loser*. Elke zegt: 'Het zijn allemaal supersterke voorlezers, maar iemand verdient echt de prijs. Hij heeft een originele manier van voorlezen.' Abdullah is heel erg blij en gaat het Mundus College vertegenwoordigen in de Amsterdamse finale in de OBA. Zijn zusje had in een eerdere ronde gewonnen, en hij vertelde aan Elke dat hij thuis elke dag wel een half uur

leest. Bij de finale wil hij graag uit een ander boek voorlezen, want op de basisschool lag zijn kracht in het gebruiken van verschillende stemmetjes. Zijn docenten gaan op zoek naar 'toneelleesboeken' waarin hij dat talent kan uitleven.

De voorleeswedstrijd laat prachtig zien hoe docenten bij het doorbreken van de leesschaamte gebruik maken van de aanwezigheid van anderen. Lezen wordt omgetoverd tot iets sociaals en aantrekkelijks, wat zich bij iedere volgende ronde op een hoger plan herhaalt. Eerst moeten leerlingen zich het boek eigen maken, dan moeten ze het in contact met anderen levend zien te maken. Eerst in de klas voor bekende klasgenoten, dan in de aula voor andere kinderen van het Mundus, en ten slotte voor onbekenden in de Openbare Bibliotheek.

13

Literatuur met een grote L: over vrijheid en gezag

Bij literatuur gaat het niet alleen om de technische kant van lezen, maar ook om kwaliteit en goede smaak. Het idee dat literatuur iets verhevens is vergroot het schoolse prestige ervan en juist dat roept weerstand op. Wanneer docenten spreken over literatuur met een grote L dan hebben ze het over meer dan zomaar een boek. Dan gaat het over een goedgekeurd exemplaar, dat beoordeeld is door een heel netwerk van poortwachters, uitgevers en recensenten die de toegang tot de literaire canon regelen en bewaken.

‘De goede smaak’ is beladen en omstreden, zeker in een egalitaire samenleving waarin meer dan één elite de toon aangeeft. De literaire canon is veranderlijk, net als de machtsverhoudingen waarbinnen de kwaliteit van boeken wordt vastgesteld. Schrijvers die eens schitterden, kunnen uit beeld verdwijnen, nieuwe schrijvers dienen zich aan, tegenwoordig ook uit werelddelen die eerder nauwelijks meededen, en nieuwe media geven ook jongeren meer ruimte.

Verkoopcijfers en literaire kwaliteit lopen niet steeds parallel. Zo verweert de schrijver Ilja Gort zich tegen een recensie van Arjen Ribbens in de *nrc*. Ribbens heeft Gorts boek als ‘pulp’ afgedaan, en Gort brengt hier zijn hoge verkoopcijfers tegenin. Hij heeft niet de ambitie om de P.C. Hooft-prijs te winnen en doet er veel moeite voor om zijn lezers goed te vermaken. Hij wil voor iedereen schrijven, niet speciaal voor de ‘zelfbenoemde intellectuelen’, en zijn boeken krijgen enthousiaste reacties (interview Onno Blom in *de Volkskrant* 30/06/2022). Gort stoort zich vooral aan de laatdunkende en beledigende manier waarop zijn lezers door de recensent worden bejegend. Hij is argwanend tegenover recensenten en literatuurwetenschappers. Wie zijn dat eigenlijk, die zo hoog van de toren blazen?

Behalve in de media en onder literatoren speelt de strijd om ‘het goede boek’ zich ook in de klas af, tussen leerlingen en docenten. Daar ligt een van de arena’s waar smaak vorm krijgt, en in dat proces klinken ook klassenverschillen door. A. de Swaan verwijst daarnaar in de titel van zijn essay over de sociale wording van het smaakverschil: *Kwaliteit is klasse* (1985). Scholen zijn per definitie instellingen die ‘verheffen’, en literatuur staat daarin hoog genoteerd. Graa Boomsma, docent Nederlands, geeft een mooi praktijkvoorbeeld van de strijd om het goede boek. Hier botst de leraar met de moeder. “Meneer, ik wil dit boek lezen. Mijn moeder vond het hartstikke goed.” En de leerling houdt een zogenaamde literaire thriller omhoog [...]. Mijn antwoord is welwillend én gedecideerd. “Ga je gang, lees wat je wilt. Hoe meer je leest, des te beter. Goed voor de ontwikkeling van je smaak. Maar dat boek telt niet mee voor je eindexamen letterkunde. Het schiet stilistisch ernstig tekort [...] Jullie zijn betere boeken waard” (Boomsma 2011: 16).

Leraren hebben het gezag om te bepalen welke boeken mogen meedoen in het eindexamen. De docent die leerlingen op het Hermann Wesselink College voorbereidt op hun eindexamen zegt dat ze de boeken

die ze hebben gekozen natuurlijk moeten laten goedkeuren. Ze moeten niet denken dat ze slim zijn en zelf wel kunnen kiezen. Ze zijn wel slim, maar het beoordelen van literatuur met een grote L, daar zijn ze, volgens haar, echt niet toe in staat.

Een initiatief als *De Jonge Jury* vormt een tegenwicht tegen de smaak die vanuit school aan leerlingen wordt voorgehouden. Het geeft jongeren meer initiatief in hun boekenkeuze. *De Jonge Jury* wordt uitgevoerd door *Passionate Bulkboek*, die de ‘verheffing’ van jongeren op een moderne manier ter hand neemt. De organisatie legt contacten met schrijvers, laat leerlingen zelf verhalen schrijven, en geeft ze een eigen stem in *De Jonge Jury*. Het zijn allemaal manieren om hen op een actieve manier te betrekken bij de wereld van de literatuur. *De Jonge Jury* wordt onder andere gefinancierd door de *Stichting Lezen* en het *Nederlands Letterenfonds*. De leerlingen krijgen een groslijst van alle oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken en dichtbundels, die in een bepaald jaar zijn verschenen, en die geschikt zijn bevonden voor hun leeftijdscategorie. Die groslijst wordt door NBD Biblion nog eens nagekeken of er geen boeken zijn vergeten. Uit deze lijst kiezen de jonge juryleden het boek dat ze het beste vinden.

Deze procedure is heftig bekritiseerd door Yra van Dijk en Marie-José Klaver, die een reeks artikelen over lezen hebben geschreven, onder andere in 2022 in de *Groene Amsterdammer*. Van Dijk is hoogleraar moderne letterkunde en specialist op het gebied van lezen, Marie-José Klaver is germanist en neerlandica. In hun tirade ‘De Jonge Jury: van leesbevordering tot pulppromotie’ (*De Nederlandse Boekengids*) 2022) uiten zij hun vrees dat in het leesonderwijs te veel nadruk op plezier wordt gelegd, ten koste van de kwaliteit van de teksten. Dat levert volgens hen eendimensionale keuzes op. De organisatoren en de geldschieters van *De Jonge Jury* zouden hun verantwoordelijkheid niet nemen, en zouden de leerlingen bij het kiezen uit de groslijst te veel aan hun lot overlaten. Al die

goedwillende en nonchalante volwassenen zouden het bevorderen van leesplezier en leesmotivatie boven alles stellen, met als resultaat dat jongeren onder het mom van ‘leesbevordering’ verhalen krijgen voorgeschoteld ‘waar de honden geen brood van lusten’. Met overheidsgeld wordt ‘supercommerciële pulp’ aan leerlingen opgedrongen, zo stellen Van Dijk en Klaver. Ze lazen de shortlist van 2021 en alle winnaars van de *Jonge Jury*-prijs in de afgelopen tien jaar. Het wereldbeeld dat ze uit deze lezing distilleren vinden ze ouderwets, seksistisch en patriarchaal, gewelddadig, egocentrisch, weinig divers en stereotiep, zonder reflectie en verbeeldingskracht. Schrale, kale taal is nog de minste kritiek, die ze op de boeken hebben. Ze vinden dit des te erger, omdat *De Jonge Jury* landelijk veel invloed heeft. Hun keuze klinkt door in schoolboeken, lesbrieven, YouTube filmpjes, in leesadviezen van docenten, in leeslijsten, en in de serie *De Jonge Lijsters*. En dat terwijl er zo veel ‘goede’ jeugdboeken zijn. De auteurs geven daarvan voorbeelden, en ook die hebben een enkele keer de prijs van *De Jonge Jury* gekregen – zoals Francine Oomen in 2010 en 2011.

Giel van Strien (*Passionate Bulkboek*) en Gerlien van Dalen (*Stichting Lezen*) schrijven in een reactie op het artikel dat zij de keuzes van jonge lezers niet willen afwijzen. Voor veel kinderen zijn deze boeken juist een motivatie om te gaan lezen, ‘de eerste toegang, het begin van iets moois’ (*de Volkskrant* 11/6/2021). Ook de schrijfster Bibi Dumon Tak verzet zich in haar Albert Verweij-lezing (2021) tegen iedere vorm van paternalisme. Laat kinderen gewoon lezen wat ze willen, dat is haar boodschap. Waarom moeten boeken door ouders en leerkrachten worden goedgekeurd? ‘Gelukkig leren lezen’, ‘lezers gelukkig maken’, dat is de enige opdracht die volwassenen hebben. Zij betreurt de macht die uitgevers hebben gekregen, met hun ‘veilige leesmethoden’ en hun leescodes. Laat kinderen ‘onveilig’ lezen en fungeer als volwassene zelf als vangrail. Dat vindt Dumon Tak. Geef kinderen het avontuur, wees er niet bang voor dat

kinderen woorden kunnen tegenkomen waar ze nog niet aan toe zijn. Deel kinderen niet in naar leesniveau, stop ze niet in een zogenaamde ‘AVI (Analyse Van Individualiseringsvormen) categorie’ (nrc 25/06/2021). Kinderen zijn daar heel gevoelig voor. De kinderen met wie ik regelmatig naar de bibliotheek ga zeggen tegen elkaar: ‘Nee, dat mag jij nog niet lezen. Je moet naar AVI 1’. Of andersom: ‘Nee, AVI 1 heb je al gehad’. En zo verkleinen ze de bibliotheek voor zichzelf en voor elkaar. ‘Avontuurlijk lezen’ is er niet bij, en dat is wat Bibi Dumon Tak graag zou zien. We zijn ‘een lamgeslagen leesvolk’ geworden, zo stelt ze.

De strijd om de goede jeugdliteratuur is zeker nog niet gestreden. Van Dijk en Klaver zien het somber in. Zij vragen zich af hoe je jonge mensen ‘kwaliteitsbesef’ kunt bijbrengen, als jeugdliteratuur op de Pabo geen afzonderlijk vak is, als Pabo-leerlingen te weinig ‘goede’ kinderboeken lezen om als leescoach op te kunnen treden, als jongeren in het voortgezet onderwijs geen ‘goede’ boeken hoeven te lezen, als er nauwelijks wettelijke eisen voor het fictie-onderwijs in de onderbouw zijn, en als leerlingen in de bovenbouw niet worden verplicht om romans ‘van erkende literaire kwaliteit’ te lezen. ‘Wat er hier gewonnen wordt aan leestempo en leesbereidheid gaat verloren aan burgerschap, zelfreflectie, diversiteit en persoonsvorming’, zo stellen zij.

Maar het is de vraag of doelen zoals zelfreflectie, burgerschap, het scherpen van de geest beter uit de verf zouden komen bij literatuur met een grote L. Zie bijvoorbeeld de lessen van Jeroen Dera (docent Nederlandse Letterkunde, Radboud Universiteit Nijmegen), die de oude kwaliteit/smaak discussie een andere wending geeft door de vraag te stellen ‘wat wil je eigenlijk bereiken met je onderwijs?’ (*de Volkskrant* 3/8/2022). Net als Van Dijk en Klaver bepleit Dera het leggen van verbindingen tussen literatuur en burgerschap, maar hij geeft meer ruimte aan discussies met jongeren. Gesprekken over boeken, over de inhoud én over de literaire kwaliteiten, kunnen bevorderen dat leerlingen gaan

nadenken over verbindingen tussen teksten en de bredere wereld om hen heen. Ook een 'literair slecht' boek kan daarbij als uitgangspunt fungeren. Dera vindt het Nederlandse literatuuronderwijs nogal beperkt. Hij bespreekt hoe *Het Gouden Ei*, het vaak geleende en veel gelezen boek van Tim Krabbé, tijdens mondelinge examens werd behandeld. De meeste vragen gingen over de literaire technieken die Krabbé gebruikte, maar de stereotypen die in het boek veelvuldig voorkomen bleven tijdens het examen onbesproken (*de Volkskrant*, 23/6/2021).

De leesclub

Leesclubs zijn beproefde gelegenheden om met anderen over boeken te praten. Vaak zijn het groepjes kennissen of vrienden die informele bijeenkomsten organiseren. De mediathecarissen die ik heb gesproken blijken zelf enthousiast aan leesclubs deel te nemen, over boeken in verschillende talen.

Op het Barlaeus gymnasium maken Debbie Broekers en Janneke Blok ook in hun mediatheek gebruik van de leesclub-formule. In de nieuwsbrief *Mediatheeknieuws* (oktober 2021), hebben ze voor de eerste keer leerlingen uitgenodigd om deel te nemen aan hun leesclub. Er zijn aparte edities voor de onder- en bovenbouw, en de leesclub is geschikt voor wie van lezen houdt en wie het leuk vindt om over boeken te praten. Als je bezig bent met de voorbereiding van een boekpresentatie of van het mondelinge examen, dan is de Barlaeus-leesclub iets voor jou, zo schrijven ze. In de onderbouw gaat het vooral om leesplezier en om de kennismaking met verschillende soorten boeken; in de bovenbouw vormt de leesclub een goede voorbereiding op boekpresentaties en het mondelinge examen. Het is ‘boekenpraat met koek’ ‘[...] Met koek op tafel bespreken we met elkaar per keer één boek. [...] Gaandeweg leren we meer over het boek, elkaar en hoe literatuur eigenlijk werkt’.

En in die drieslag maken Debbie en Janneke van het lezen van literatuur een sociaal evenement. De leesclub voor de onderbouw begint met *De meisjes* van Annet Schaap, die in de bovenbouw met Marieke Lucas Rijneveld, *De avond is ongemak*. Het kleine groepje leerlingen dat meedoet is enthousiast, vóór de zomervakantie wilden ze zelfs nog een keer extra bij elkaar komen. In september 2022, in het nieuwe schooljaar, hebben Debbie en Janneke de leesclub uitgebreid. Ze hebben zestien nieuwe bijeenkomsten georganiseerd, acht voor de onderbouw, acht voor

de bovenbouw met boeken die leerlingen ook voor de eindexamen-leeslijst kunnen gebruiken.

Op 31 mei 2022 was ik aanwezig bij een bijeenkomst van de leesclub voor de onderbouw. Drie deelnemers hadden zich ingeschreven, maar één van hen was ziek en één moest onverwachts werken. Gelukkig vonden Debbie en Janneke in dit beginstadium één leerling al genoeg, en zo zaten we met zijn vieren aan een ronde tafel in de mediatheek. De bijeenkomst had een informeel karakter. In de mediatheek zaten hier en daar nog een paar leerlingen. Eén was een toets aan het inhalen, een paar zaten te lezen of op hun telefoon te kijken, een leerling liep bij ons langs om te vragen of iemand haar waterflesje had gevonden. Dergelijke intermezzo's zijn zo klein dat ze nauwelijks storen. Eén keer vraagt Debbie de andere aanwezigen of ze wat zachter kunnen doen.

We bespreken *Wij zijn licht* (2020) van Gerda Blees, die daarmee verschillende prijzen heeft gewonnen. De mediathecarissen hebben de bijeenkomst heel zorgvuldig voorbereid. Ze hebben voor zichzelf een programma uitgeschreven, met gegevens over het boek en de schrijfster, en met gedachten die bij hen opkwamen. Ze hebben vragen geformuleerd, die bedoeld zijn om het gesprek gaande te houden. Die vragen hebben ze op kleine briefjes geschreven die ze om de beurt uit een grabbeldoos pakken. 'Hoe beoordeel je het boek en de personages?', 'Welke vragen roept het op?', 'Wat vind je bijzonder aan het boek?'. Maar eigenlijk zijn die vragen niet nodig. Het gesprek loopt vanzelf en is ontspannen, iedereen heeft van alles op te merken en te vragen, en iedereen krijgt de gelegenheid om dat te doen.

Het verhaal zet je aan het denken – dat is het algemene oordeel van de drie lezers. Het gaat over vier mensen die zich uit de samenleving hebben teruggetrokken en die met elkaar een geïsoleerde, sekte-achtige woongroep vormen – *Klank en Liefde*. Ze besluiten om te gaan

minimaliseren met eten, en een van hen heeft dat niet overleefd. Haar dood is het begin van het boek, en haar huisgenoten worden daarbij als verdachten aangemerkt en gearresteerd. Hoe het zover heeft kunnen komen is te reconstrueren aan de hand van de verschillende hoofdstukken die ieder een ander deel van het verhaal vertellen.

De drie lezers vinden dat ze weinig te weten komen over de psyche van de hoofdrolspelers. Veel blijft onduidelijk. Wat drijft die personages? Passen de mensen uit de woongroep niet in de maatschappij? Ze vinden wel dat het verhaal er interessant door wordt. Het heeft een open einde, dat je zelf kunt invullen. Zo vertelt Noa, de leerling die aan de leesclub deelneemt, dat zij eigenlijk hoopte dat een van de mensen uit de woongroep de groep zou verlaten. Alledrie vinden ze dat de schrijfster heel knap van perspectief en stijl kan wisselen. Dat is wel nodig, want ieder hoofdstuk heeft een eigen invalshoek, met titels als: ‘Wij zijn twee sigaretten’, ‘Wij zijn de burenen’, ‘Wij zijn de plaats delict’, ‘Wij zijn de raadvrouw’, ‘Wij zijn dagelijks brood’. Het is vooral die bijzondere opbouw van het boek die Noa is bijgebleven. De hoofdstukken zijn eigenlijk korte verhalen, ieder met een eigen toon, woordgebruik en perspectief. ‘Wel een fijne vorm, die korte stukjes, die veel variatie geven’, zegt Noa en ze vindt het boek zeker een aanrader. Van haar mag het op de examenlijst.

Wij zijn licht is een eigentijds verhaal over onderwerpen waarmee iedereen vooral sinds de corona-epidemie geconfronteerd wordt. Het gaat over de gevolgen van het leven in een bubble waar je niet uit kunt komen, over de vatbaarheid voor new-age-achtige denkbeelden, over de reacties van de buitenwereld daarop, over de creatie van een feitenvrije werkelijkheid. Een van de mediathecarissen heeft gelezen dat de schrijfster met haar boek enige nuance wilde aanbrengen in de eenzijdige berichtgeving over dit soort verschijnselen. In de leesclub gaat het zowel over de kwaliteit van de tekst, over technische en literaire kwesties, als over de sociale inbedding van de thematiek, en over morele vragen die je

daarbij kunt stellen. Bijvoorbeeld hoe je je als buitenstaander tot dergelijke esoterische idealen moet verhouden. Het boek is dan een opstapje om over de sociale werkelijkheid van nu na te denken en daarover met elkaar te praten. Het geeft ook aanleiding tot het stellen van eigentijdse gewetensvragen zoals: 'Mag je als schrijfster een verhaal vertellen dat niet van jou is?'. De deelnemers aan de leesclub hebben plezier in hun gesprek. En al pratend geven de aanwezigen het boek meer reliëf en gaat het meedoen in hun denken en in hun sociale leven.

Lezen als sociaal fenomeen

Aan het begin van de eenentwintigste eeuw deed ik onderzoek op een vmbo-school. Ik begon als vrijwilliger en een van mijn taken was lezen met kinderen die daar moeite mee hadden. Mijn leesgroepje bestond uit vier of vijf kinderen uit de eerste klas, en we lazen Carrie Sleen's boek *Spijt* dat de kinderen zelf hadden uitgekozen. Het is een dramatisch verhaal dat gaat over een jongen die zelfmoord pleegt omdat hij op school gepest wordt. De setting is voor de kinderen heel herkenbaar en ze maakten zich dan ook boos over de pesters en leefden mee met de gepeste jongen. Ze vonden hem zielig en ze vonden dat de school veel te slap optrad. Ze lazen om de beurt een stukje hardop, ze corrigeerden elkaar, ze vroegen wat een bepaald woord betekende, en ik was verbaasd hoe goed een van hen die woorden kon omschrijven – ‘bespieden = gluren, bespioneren’. De kinderen hadden plezier in het lezen. Toen we met zijn vijven naar ons lokaal liepen riep een van hen enthousiast: ‘Welcome in the world of reading!’. En toen het boek uit was, zei een ander: ‘Stom boek’. En meteen erachter aan: ‘Dat het uit is’. De docent had de leerlingen uitgekozen vanwege hun moeizame lezen en hij was verbaasd over hun enthousiasme (Van Daalen 2010).

De bijeenkomsten vormden een mooie illustratie van de uitspraak dat ‘lezen iets tussen mensen is’. De tekst die we met elkaar lazen bleek voor de kinderen een geschikte bron om met elkaar in gesprek te komen over het leven op school. Het lezen stond in dienst van het nadenken over schoolse belevenissen. De bijeenkomsten lieten ook zien dat lezen buiten de klas voordelen heeft, net zoals dat het geval is in mediatheken. De kinderen kregen meer aandacht en meer ruimte, en ze maakten daar volop gebruik van. Hun enthousiasme was ook voor mij een verrassing. Een van de moeizame lezers kwam uit Brazilië en hij las thuis Harry Potter in het Portugees, en afgaande op wat ik over hem gehoord had, had ik ook dat niet verwacht. Het zijn dit soort verrassingen die net als het leesverslaafde

meisje uit Ghana laten zien hoe voorzichtig je moet zijn met lage verwachtingen en met snelle uitspraken over het leesvermogen en de belangstelling van kinderen die moeite hebben met lezen.

De hierboven beschreven scènes illustreren de veelheid aan manieren waarop leerlingen, mediathecarissen en docenten dagelijks met het leesonderwijs bezig zijn. Soms lukken hun pogingen wat beter, soms gaat het wat minder. En wie kinderen serieus neemt, krijgt meer oog voor de sociale kanten van lezen, voor de invloed die daarvan uitgaat op wat kinderen willen en kunnen. Wil je hun leesgedrag begrijpen, dan doet het ertoe hoe kinderen leven, hoe hun voorgeschiedenis is, en welke relaties ze binnen en buiten school hebben. In leesproblematiek zijn vaak andere problemen verborgen, zoals de schaamte om niet bij ‘de geletterden’ te horen of de misvatting van de eenzame denker. In het leesonderwijs verdienen al dat soort kwesties meer aandacht.

De opzet en de organisatie van het leesonderwijs lijken vanzelfsprekend, maar zijn dat niet. Er zijn talloze manieren te verzinnen om kinderen aan het lezen te krijgen, en het leesonderwijs kan beter worden door daar meer over na te denken en er meer mee te experimenteren. Door lezen in een breder en sociaal verband te plaatsen, kunnen docenten en mediathecarissen verborgen sociale problemen eerder aan het licht brengen en eerder oplossen. In verschillende vormen van contact en interactie kunnen docenten en mediathecarissen eerder inspelen op de ervaringen van de kinderen. Zo kunnen ze weerstanden tegen lezen verminderen en kunnen ze zelfs enthousiasme creëren. Richtlijnen zijn daarvoor niet te geven, omdat scholen en leerlingen te sterk van elkaar verschillen en hun problemen te zeer uiteenlopen.

Mediatheken zijn om verschillende redenen geschikte plaatsen om kinderen welkom te heten in de wereld van boeken en teksten, tussen twee kanten en digitaal. Dat ze zich buiten de orde van de klas bevinden geeft

vrijheid: de sociale klassendynamiek is anders dan in het klaslokaal, rollen liggen minder vast, een lesprogramma ontbreekt. Kinderen krijgen er meer ruimte en meer verantwoordelijkheid, ze komen als individu meer tot hun recht en gedragen zich anders dan in de klas. Ze hebben er de bewegingsvrijheid, die liefhebbers als Coates, Sacks, Gül en Ramdas zo in hun bibliotheken waardeerden.

Mediatheken zijn semi-publieke plaatsen waar leerlingen zich kunnen terugtrekken of juist contact met anderen kunnen zoeken. Het zijn plaatsen waar andere ontmoetingen plaatsvinden dan in de klas. In mediatheken mag van alles en nog wat, meer dan in de klas is toegestaan. Mediatheken dienen ter lering en vermaak, leerlingen kunnen er studeren, maar ze kunnen er ook 'chillen', kletsen, of een mandarijntje eten. Juist die veelheid van functies maakt het voor kinderen een laagdrempelige ruimte, die minder dan vroeger door de statigheid en het prestige van de studeerkamer wordt gehinderd.

Wat is er nodig om mediatheken en mediathecarissen de functies te geven die ze idealiter zouden kunnen hebben? Allereerst zouden mediatheken de beschikking moeten hebben over goede, liefst gevarieerde ruimten, over computers, en over een veelzijdige collectie boeken, fictie in verschillende talen, non-fictie, al dan niet digitaal, en op velerlei gebied. In mediatheken draait alles om teksten, om communicatie en technologie, om het bewerken en verwerken van het onafzienbare repertoire waarover mensen in de eenentwintigste eeuw beschikken. Als het goed is, kunnen mediathecarissen daarin als loods fungeren en kunnen ze leerlingen helpen bij het interpreteren en begrijpen van de wereld waarin ze leven. Ze kunnen van mediatheken vrijplaatsen maken, waar alles gezegd, gehoord en besproken mag worden. Tastbare plekken waar jonge mensen elkaar graag treffen, waar ze alleen of samen op verkenning kunnen gaan.

Mediathecarissen hebben in dit model gevarieerde taken, en dat vergt een brede blik: belangstelling voor wat leerlingen bezighoudt, voor wat hen plezier doet of zorgen baart; een vermogen om naar leerlingen te luisteren; een brede kennis op het gebied van boeken; een digitale geletterdheid die is toegesneden op de kinderen van nu en die is ingesteld op snelle technologische verandering. Mediathecarissen kunnen kinderen verder helpen bij het vormgeven van hun nieuwsgierigheid en bij het vinden van dat waarnaar ze op zoek zijn, in de boekenkast én digitaal. Ze moeten niet alleen thuis zijn in het universum van de menselijke verbeelding, maar ook inventief in het bedenken van situaties waarin leerlingen de slag van het lezen te pakken krijgen. Ze moeten oog hebben voor weerstanden die sommige kinderen tegen boeken hebben opgebouwd en ze moeten erover nadenken hoe ze daarmee rekening kunnen houden. Vaak zullen ze dan uitkomen op face-to-face contacten, waarin teksten het beginpunt zijn van de een of andere conversatie. Ook in een digitale wereld hebben een tastbare plek en fysieke ontmoetingen iets extra's. Zoals in platenzaak Concerto, waar jonge muzikliefhebbers die gewend zijn aan streamingdiensten zoals Spotify, er plezier aan beleven om samen met geestverwanten fysiek in muziek te snuffelen (Kieft 2021: 330). Mediatheken kunnen zich daaraan spiegelen.

Althans, zoiets stel ik me idealiter voor en iets dergelijks heb ik soms inderdaad op school aangetroffen. Maar de bevlogen mediathecarissen die ik heb ontmoet, doen hun werk onder moeilijke omstandigheden. Veel mediatheken worden op dit moment wegbezuinigd of onderbenut, en de mogelijkheden die ze bieden worden onderschat. Om dat tegen te gaan moeten mediatheken een eigen niche krijgen, met goede voorzieningen en met goed opgeleide mediathecarissen.

Mediatheken kunnen leerlingen laten zien dat 'lezen iets tussen mensen is', dat lezen deel uitmaakt van het sociale en culturele leven, en

dat ook jonge mensen teksten nodig hebben. Ook hun wereld is beter te begrijpen als ze goed kunnen lezen. In een land met grote zorgen over het lezen van jonge mensen zijn mediatheken het waard om gekoesterd te worden, net als de mensen die er werken.

Literatuur

- Belkom, Rudy van 2022, *Alive and Clicking*. Bot Uitgevers
- Blees, Gerda 2020, *Wij zijn licht*. Amsterdam: Podium
- Blom, Onno 2022, Interview met Ilja Gort, in: *de Volkskrant* 30/06/2022
- Boomsma, Graa 2011, *Uit de school. Barre ervaringen van een bevlogen docent*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam
- Brinkgreve, Christien 2014, *Vertel. Over de kracht van verhalen*. Amsterdam/Antwerpen: Atlas Contact
- Collins, Randall 2004, *Interaction Ritual Chains*. Princeton N.J.: Princeton University Press
- Crawford, Matthew 2015, *The World Beyond Your Head: How to Flourish in an Age of Distraction*. United Kingdom: Penguin Random House
- Daalen, Rineke van 2010, *Het vmbo als stigma. Lessen, leerlingen en gestrande idealen*. Amsterdam: Atlas, pp. 21 e.v.
- Dalen, Gerlien van en Giel van Strien 2021, 'Als kinderen zelf hun boeken kiezen, kan dit het begin zijn van iets moois', in: *de Volkskrant* 11/06/2021
- Dera, Jeroen 2021, 'In literatuuronderwijs is weinig ruimte voor gesprek over stereotypen. Ook 'pulp' kun je met je leerlingen ontleden', in: *de Volkskrant* 23/6/2021
- Dera, Jeroen, 'In het onderwijs dienen literatuur en burgerschap aan elkaar te worden verbonden', in: *de Volkskrant* 3/8/2022
- Dijk, Yra van en Marie-José Klaver 2022, 'De Jonge Jury: van leesbevordering tot pulppromotie', in: *De Nederlandse Boekengids*, 06/06/2021
- Dumon Tak, Bibi 2021, 'Wipneus en zijn schimmelige vriendje Pim'. Albert Verweij-lezing, zie *nrc* 24/06/2021

- European Commission, European Education and Culture Executive Agency
2022, *Informatics education at school in Europe*, Publications Office
of the European Union
- Februari, Maxim 2020, 'Rottend blad', Dankwoord bij de uitreiking van de
P.C.Hooft-prijs voor Letterkunde. Den Haag: Literatuurmuseum
- Glastra van Loon, Cees en Maxe de Rijk 2021, *Houd afstand. Leren in
tijden van corona*. Amsterdam: Mundus College Amsterdam, maart
2020-juli 2021
- Goudsblom, Johan 1979, 'Problemen bij de sociologische studie van
romans', in: Jan van Bremen e.a. (red.), *Romantropologie. Essays
over antropologie en literatuur* Amsterdam: CANSA, Universiteit
van Amsterdam
- Gül, Lale 2021, *Ik ga leven*. Amsterdam: Prometheus
- Hay, Malin 2023, 'BookTok', in: *London Review of Books: 25*
- Inspectie van het onderwijs 2022, *De Staat van het Onderwijs 2022*
(www.destaatvanhetonderwijs.nl)
- Kieft, Ewoud 2021, *Concerto*. Amsterdam: De Bezige Bij
- Klinenberg, Eric 2018, *Palaces for the People: How Social
Infrastructure Can Help Fight Inequality, Polarization, and the
Decline of Civic Life*. New York: Crown
- Lofting, Hugh John 1983 (1920), *De geschiedenis van dokter Dolittle*.
Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum
- Pleij, Eefje 2022, 'Dit mis jij met je holle Engelse functietitels, toch maar
mooi', in: *nrc* 24/06/2022
- Ramdas, Anil 1992, *De papegaai, de stier en de klimmende
bougainvillea*. Amsterdam: De Bezige Bij
- Sacks, Oliver 2019, *Eerste liefdes en laatste verhalen*. Amsterdam: De
Bezige Bij (Vertaling Luud Dorresteyn)
- Smith, Zadie 2012, 'The North West London Blues', in: *The New York Review
of Books*, 2012/06/02 (zie ook:

(<https://www.theguardian.com/books/2012/aug/31/zadie-smith-defends-local-libraries>)

Strien, Giel van en Gerlien van Dalen 2021, 'Opinie: Als kinderen zelf hun boeken kiezen, kan dit het begin zijn van iets moois', in: *de Volkskrant* 11/6/2021

Swaan, A. de 1985, *Kwaliteit is klasse*. Amsterdam: Bert Bakker

Ta-Nehisi Coates 2015, *Between the World and Me*. Spiegel & Grau

Voogel, Marjolijn 2022, 'Lezen of je leven ervan afhangt', in: *De Nederlandse Boekengids*, 2022 # 5

Willis, Paul 1977, *Learning to Labor. How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press

Dankwoord

Mediatheken zijn ideale plaatsen om te bekijken hoe kinderen zich in de eenentwintigste eeuw op de wereld oriënteren. Ik heb daar ruimschoots gebruik van gemaakt, dankzij de mediathecarissen die me op mijn drie scholen zo hartelijk welkom hebben geheten. Op het Hermann Wesselink College waren dat Rineke Jungst (inmiddels met pensioen) en haar opvolger Ellen Rodrigo; op het Mundus College, Monique Castenmiller (inmiddels met pensioen), en haar collega Elke Spaanderman; op het Barlaeus Gymnasium Roeland Smeets, die me op het spoor van de mediatheek heeft gezet (inmiddels met pensioen), en zijn opvolgers Debbie Broekers en Janneke Blok. Hen allen wil ik hartelijk danken voor de gesprekken die ze met me hebben gevoerd, voor de vrije toegang die ze me hebben gegeven, en voor hun commentaar op eerdere versies van het boek.

Dit project heeft om verschillende redenen wat langer geduurd dan de bedoeling was. Dank aan mijn vaste lezers, Bas Levinsohn en Christien Brinkgreve, die gelukkig zijn door blijven lezen en die in alle fasen met me mee hebben gedacht. Dank ook aan Warna Oosterbaan, voor zijn goede adviezen in het laatste stadium.