

De magie van het verhaal

Hoe kinderen door lezen ruimdenkender, socialer en gelukkiger kunnen worden

Auteur: *Jette van den Eijnden*

(Voor)lezen stimuleert de taalontwikkeling van kinderen, zo blijkt herhaaldelijk uit onderzoek. Maar kan lezen nog meer voor hen betekenen? Empirisch onderzoek brengt steeds vaker ook de psychologische opbrengsten van lezen in kaart. Hoe beïnvloeden verhalen de manier waarop kinderen nadenken, hoe zij zich voelen, en hoe zij zich verhouden tot de wereld en henzelf? Dit artikel schetst een overzicht.

“Kinderen die tijdens het lezen in aanraking komen met personages die behoren tot een ‘andere’ culturele of sociale groep, gaan positiever over deze groep denken.”

Op 27 juni 2017 vierde *Harry Potter* zijn twintigjarig bestaan. In de internationale media werd volop aandacht besteed aan deze feestelijke gebeurtenis en ook op sociale media buitelden de Potter-fans over elkaar heen om hun liefde voor de boeken-serie te betuigen. Vooral de lezers die opgroeiden met de boeken van J.K. Rowling staken de loftrumpet af. “*Harry Potter* heeft me de waarde en het belang van vriendschap bijgebracht”; “*Harry Potter* heeft me geleerd om op te komen voor mijn principes, om loyaal te zijn en niet bang te zijn om lief te hebben”; “*Harry Potter* [...] heeft me gemaakt tot wie ik ben”, zo luidden enkele van de reacties.

De overweldigende respons op het *Harry Potter*-jubileum getuigt van de kracht die kinderboeken kunnen hebben – ook lang nadat ze uitgelezen zijn. Kinderboeken kunnen ‘het leven magisch maken’, zoals één Potter-fan het uitdrukt. In dit artikel worden verschillende aspecten van de magie van verhalen uitgelicht. Allereerst zal de waarde van het lezen van verhalen voor het tegengaan van vooroordelen worden besproken. Daarna zal dieper worden ingegaan op de relatie tussen (voor)lezen en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Vervolgens wordt gekeken naar hoe lezen kan bijdragen aan een gevoel van welzijn. Tot slot volgen enkele handvatten voor lezen in de klas.¹

De grootste toverkracht van verhalen: het tegengaan van vooroordelen

In 2015 voerde een groep Italiaanse wetenschappers een studie uit naar *Harry Potter*. Wat bleek? Het lezen van deze boekenreeks kan de vooroordelen van kinderen verminderen (Vezzali, Stathi, Giovannini, Capozza, & Trifiletti, 2015). Het onderzoek liet zien dat wanneer basisschoolleerlingen passages uit *Harry Potter* lazen over de gevolgen van discriminatie, en hier met elkaar over discussieerden, zij naderhand positiever dachten over minderheden.

Het onderzoek van Vezzali en zijn collega's staat niet op zichzelf. Ook andere studies tonen aan dat lezen de vooroordelen van basisschoolkinderen kan tegengaan. Kinderen die tijdens het lezen in aanraking komen met personages die behoren tot een ‘andere’ culturele of sociale groep, gaan positiever over deze groep denken: zij schrijven positievere eigenschappen aan deze groep toe en staan meer open voor contact met deze groep (Cameron, Rutland, Hossain, & Petley, 2011; Vezzali, Stathi, & Giovannini, 2012; Aronson et al., 2016). Ook wanneer kinderen verhalen lezen over personages met bijvoorbeeld een leerbeperking, een lichamelijke beperking

of overgewicht, nemen hun stereotype opvattingen over deze groepen af (Cameron & Rutland, 2006; Wadian, Barnett, & Sonnentag, 2017).

Enkel het *lezen* over een vriendschap tussen iemand uit de ‘eigen’ groep en iemand uit een ‘andere’ groep kan al tot meer genuanceerde opvattingen leiden. Met name wanneer kinderen in het dagelijks leven weinig in contact komen met kinderen uit andere groepen, biedt lezen uitkomst (Cameron et al., 2011). Waar direct contact met individuen uit andere groepen gepaard kan gaan met angst (Pettigrew & Tropp, 2000; Stephan & Stephan, 1985), is indirect contact meestal gevrijwaard van deze emotie (Cameron, Rutland, Brown, & Douch, 2006). Zo bekeken is het aangaan van een papieren vriendschap in sommige gevallen zelfs te prefereren boven echt contact. Lezen kan zelfs een manier zijn om de angst voor direct contact met andere groepen te bezweren: juist onder mensen die aangeven angstig te zijn voor contact met ‘buitenstaanders’, neemt deze angst door hierover te lezen af (Johnson, Jasper, Griffi & Huffman, 2013).

Volgens Hakemulder (2000) fungeren boeken als een ‘moreel laboratorium’; zij bieden een veilige, gecontroleerde omgeving waarin lezers nieuwe ideeën kunnen ‘uitproberen’. Lezers geven zich over aan een gedachte-experiment: hoe zou ik me voelen, wat zou ik denken, en hoe zou ik handelen als ik in de schoenen van één van de personages zou staan? Doordat de personages en situaties uit boeken niet echt zijn, kunnen lezers zich hier zonder persoonlijk risico aan overgeven. Lezen kan kinderen (en volwassenen) zo ontvankelijk maken voor nieuwe inzichten en opvattingen.

1. Dit artikel komt voort uit een eerdere onderzoeksinventarisatie van Stichting Lezen naar de opbrengsten van lezen, onder zowel kinderen als volwassenen. Voor een uitgebreider overzicht van de bevindingen, zie de publicaties *Leesmonitor Magazine – Wat beweegt het boek?* (auteur: Emy Koopman) en *Wat doet het boek?* (auteur: Jette van den Eijnden).

“Belangrijker nog dan de sociale inhoud van kinderboeken zijn de interacties die ouders en kinderen rondom deze boeken aangaan.”

Betekent dit dan dat lezen een wondermiddel is tegen onverdraagzaamheid? Dat kunnen we helaas niet concluderen. De meeste van de hierboven genoemde onderzoeken brachten alleen een kortetermijneffect van het lezen van verhalen op de vooroordelen van kinderen in kaart. Hierdoor kan niet met zekerheid worden vastgesteld of lezen kinderen en jongeren ook op de lange termijn ruimdenkender maakt.

Wat echter wel voorzichtig voor dit idee pleit: lezen hangt positief samen met de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Zeker op jonge leeftijd. Door kinderen van jongs af aan kennis te laten nemen van wat er in het hoofd van andere mensen omgaat, kunnen kinderboeken wellicht een steentje bijdragen aan meer wederzijds begrip. In de paragraaf hieronder zal dieper op dit idee worden ingegaan.

‘Oma, waarom heeft u zulke grote oren?’ De relatie tussen (voor)lezen en Theory of Mind

“Oma, waarom heeft u zulke grote oren?”, vraagt Roodkapje aan de Grote Boze Wolf die, vermomd met slaapmuts, in het bed van haar zieke grootmoeder ligt. “PAS OP!!!”, zou je op dit moment het liefste tegen haar willen roepen. Althans, als je

begrijpt dat Roodkapje – in tegenstelling tot de lezer – niet weet dat de wolf het op haar gemunt heeft. Voor jonge kinderen is dit inzicht niet vanzelfsprekend. Pas wanneer kinderen zo rond de 4 à 5 jaar oud zijn, beginnen zij onderscheid te maken tussen hun eigen perspectief en dat van een ander, en leren zij zich te verplaatsen in dat andere perspectief. Het vermogen om je een voorstelling te kunnen maken van de gedachten en gevoelens van een ander wordt ook wel *Theory of Mind* (ToM) genoemd. *Theory of Mind* komt tot ontwikkeling in de peuter-/kleuterfase en wordt naarmate kinderen ouder worden steeds complexer. (Voor)lezen lijkt aan deze ontwikkeling bij te dragen: hoe vaker kinderen met boeken in aanraking komen, hoe beter hun *Theory of Mind* (Adrian, Clemente, Villanueva, & Rieffe, 2005; Mar, Tackett, & Moore, 2010; Boerma, Mol, & Jolles, 2017).

Hoe komt het dat (voor)lezen samenhangt met inlevingsvermogen? Allereerst stellen boeken mensen in staat om ‘in het hoofd van iemand anders te kruipen’. Veel sterker nog dan bijvoorbeeld films, series of games bieden fictieboeken deze mogelijkheid. In een consumentenonderzoek van GfK/SMB (2016) gaf 64% van de ondervraagden aan in het hoofd van een ander te zijn gekropen tijdens hun laatste leeservaring, versus 41% bij de laatste keer film of serie kijken of de laatste keer gamen. Al in boeken voor de allerjongsten komt deze eigenschap tot uiting: In

zowel boeken voor drie- tot vierjarigen als boeken voor vijf- tot zesjarigen komt gemiddeld in iedere drie zinnen een woord voor dat verwijst naar wat een personage denkt, voelt, wenst of vindt (Dyer, Shatz, & Wellman, 2000).

Belangrijker nog dan de sociale inhoud van kinderboeken zijn de interacties die ouders en kinderen rondom deze boeken aangaan. Tijdens het voorlezen wordt vaker verwezen naar wat er in het hoofd van iemand anders omgaat dan tijdens normale ouder-kindinteracties (Sabbagh & Callanan, 1998). Voorlezen biedt ouders bijvoorbeeld de mogelijkheid om sociale vragen te stellen (“Waarom is het jongetje verdrietig, denk je?”) of om contrasten aan te brengen tussen verschillende perspectieven (“Hij is bang voor honden. Jij vindt honden helemaal niet eng he?”). Ongeveer een derde van alle opmerkingen die ouders maken tijdens het voorlezen hebben betrekking op gevoelens en gedachten van de personages, van het kind of van de ouder zelf (Symons, Peterson, Slaughter, Roche, & Doyle, 2005).

Hoe vaker ouders dit soort gesprekken met hun kinderen voeren tijdens het voorlezen, hoe beter hun *Theory of Mind* (Symons et al., 2005; Adrian, Clemente, & Villanueva, 2007).² En ook leerkrachten lijken een steentje te kunnen bijdragen: in een studie van Kwant (2011) ging het begrip dat kleuters hadden van complexe emoties zoals jaloezie en verlegenheid vooruit wanneer hun leerkrachten tijdens het voorlezen bewust sociaal-emotionele thema’s aanstipten (wanneer zij kinderen bijvoorbeeld vragen stelden over de emoties van personages).

2. Een kanttekening: de meeste studies tonen een correlatie aan tussen (voor)lezen en Theory of Mind, geen causaal verband. We weten dus niet helemaal zeker of lezen leidt tot een betere Theory of Mind, of dat een betere Theory of Mind (ook) meer leesgedrag uitlokt. Meer onderzoek is nodig om de richting van het verband met zekerheid te kunnen vaststellen. Een handvol experimentele studies uitgevoerd onder volwassenen (Black & Barnes, 2015; Hakemulder, 2000; Kidd & Castano, 2013; Pino & Mazza, 2016; Koopman, 2016; maar niet Panero et al., 2016) laat wel een positief effect van het lezen van verhalen op Theory of Mind/empathie zien.

De gelukkige lezer: waarom het loont om een bibliofiel te zijn

(Voor)lezen kan vermoedelijk bijdragen aan het creëren van meer inzicht in en begrip voor andere mensen. Maar: dit verklaart natuurlijk nog niet waarom kinderen lezen. In de eerste plaats is lezen voor veel kinderen ‘gewoon’ plezierig. Op de basisschool vinden verreweg de meeste leerlingen lezen leuk (56%) of heel erg leuk (26%). Op de middelbare school neemt dit percentage sterk af, maar kan ook nog altijd de helft van de kinderen van lezen genieten (41% vindt lezen leuk, 10% vindt lezen heel erg leuk) (DUO, 2017).

Wanneer gekeken wordt naar de achterliggende leesmotivaties van kinderen, vallen nog meer dingen op. Nederlandse kinderen en jongeren lezen voornamelijk uit *nieuwsgierigheid*: omdat ze geïnteresseerd zijn in een bepaald onderwerp en hier meer over willen leren. Lezen voorziet dus in een behoefte aan kennis. Ook de wens om *op te gaan in een verhaal* is een belangrijke motiverende factor: kinderen en jongeren lezen relatief vaak omdat zij door te lezen gaan fantaseren, zo avonturen kunnen beleven in hun hoofd en zich graag verplaatsen in de hoofdpersoon van een verhaal (DUO, 2017).

Lezen is plezierig, leerzaam, fantasieprikkelend, ontspannend en afleidend. Met andere woorden: het is prettig vertoeven in een boek. Echter, ook op een serieuzere manier kunnen kinderboeken het leven van kinderen raken. Een interview met een Potter-fan in *The Guardian* (Buist, 2017, 24 juni) illustreert dit goed. “[Eén van mijn favoriete personages was] Perka-mentus,” vertelt de 27-jarige Nina, “omdat hij een soort vaderfiguur representeert en ik geen echte relatie had met mijn eigen

“Dit gevoel een sociale band aan te gaan met verhaalpersonages, en hier troost uit te halen, is voor veel kinderen en volwassenen herkenbaar.”

vader. Mijn ouders gingen scheiden en [mijn vader] was niet echt aanwezig. Als je jonger bent en je leest over zo’n soort personage, één waarvan je het gevoel hebt dat hij je zou kunnen beschermen, is dat geruststellend.”

Dit gevoel een sociale band aan te gaan met verhaalpersonages, en hier troost uit te halen, is voor veel kinderen en volwassenen herkenbaar. Boeken kunnen optreden als een ‘sociaal surrogaat’: zij kunnen lezers een gevoel van verbondenheid en geborgenheid geven, ook al is er niemand anders van vlees en bloed aanwezig (Gabriel, Valenti, & Young, 2016). Gabriel en Young (2011) onderzochten dit fenomeen. Respondenten die in hun onderzoek *Harry Potter* te lezen kregen, identificeerden zich naderhand met tovenaars, terwijl *Twilight*-lezers zich juist gingen identificeren met vampiers. Hoe sterker zij zich verbonden voelden met de groep uit het boek, hoe beter het gemoed van de lezers. En ook bij jonge kinderen levert lezen emotionele steun. Peuters en kleuters gebruiken hun favoriete boeken (waar zij herhaaldelijk uit willen worden voorgelezen) voor het reguleren van hun emoties: om troost te zoeken, hun angsten te bezweren of juist om vrolijkheid op te roepen (Alexander, Miller, & Hengst, 2001).

Tot slot: het belang van lezen in de klas

Er zit een rijkdom in boeken, zo laten bovengenoemde studies zien. Door te lezen kunnen kinderen in potentie ruimdenkender, socialer en gelukkiger worden. Maar: dit gebeurt natuurlijk niet vanzelf. Net zoals Harry Potter zijn toverkrachten pas ontdekt wanneer hij wordt toegelaten op Zweinstein, zo ondervinden kinderen de magie van verhalen pas écht wanneer zij daarbij worden begeleid door hun ouders en docenten. Lezen moet je leren, en daarvoor is meer nodig dan alleen technische leesvaardigheid en leesbegrip.

Leerkrachten kunnen leerlingen helpen om de volledige potentie van boeken te ontsluiten. Wanneer kinderen van jongs af aan worden voorgelezen en de kans krijgen om zelf vrij te lezen, nemen hun leesplezier en leesvaardigheid toe (Mol & Bus, 2011). Zeker wanneer zij geregeld in aanraking komen met boeken die hen aanspreken, doen kinderen positieve leeservaringen en -gewoontes op. Hiervoor is het belangrijk dat er een groot boekenaanbod op school aanwezig is en kinderen begeleid worden bij het kiezen van het juiste boek. Identificatie met de personages of herkenning van de beschreven situaties kan motiverend werken, maar daarnaast is het ook van belang dat de boeken die kinderen lezen

voldoende uitdagend zijn (Leesmonitor Magazine, 2017). Ook het creëren van rustige leesplekken en leesmomenten in de klas zijn belangrijke randvoorwaarden voor leesplezier. Hoe sterker kinderen zich tijdens het lezen onderdompelen in het verhaal, hoe fier zij de leeservaring waarschijnlijk vinden, en hoe sneller zij ook persoonlijke en sociale opbrengsten van lezen zullen ervaren. Tot slot kan ook het voeren van boekgesprekken kinderen helpen om met meer plezier en diepgang te lezen. Wanneer verhaalthema's verder worden uitgediept in een gesprek, helpt dit kinderen om echt over het verhaal na te denken. Praten over een boek kan soms net zo invloedrijk en magisch zijn als lezen zelf.

Voor meer onderzoeksgegevens over lezen en meer tips voor leesbevorderaars, zie Leesmonitor Magazine (2017) en de website www.leesmonitor.nu

Jette van den Eijnden is werkzaam als onderzoeksmedewerker bij Stichting Lezen.

“Praten over een boek kan soms net zo invloedrijk en magisch zijn als lezen zelf.”

Literatuur

- Adrian, J. E., Clemente, R.A., & Villanueva, L. (2007). Mothers' use of cognitive state verbs in picture-book reading and the development of children's understanding of mind: A longitudinal study. *Child Development, 78*(4), 1052-1067.
- Adrian, J. E., Clemente, R.A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language, 32*(3), 673-686.
- Alexander, K. J., Miller, P. J., & Hengst, J. A. (2001). Young children's emotional attachments to stories. *Social Development, 10*(3), 374-398.
- Aronson, K. M., Stefanile, C., Matera, C., Nerini, A., Grisolaghi, J., Romani, G., Massai, F., . . . Brown, R. (2016). Telling tales in school: Extended contact interventions in the classroom. *Journal of Applied Social Psychology, 46*, 229-241.
- Black, J. E., & Barnes, J. L. (2015). The effects of reading material on social and nonsocial cognition. *Poetics, 52*, 32-43.
- Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2017). The role of home literacy environment, mentalizing, expressive verbal ability, and print exposure in third and fourth graders' reading comprehension. *Scientific Studies of Reading, 21*(3), 179-193.
- Buist, E. (2017). 'I got Gryffindor pyjamas for my 27th birthday': fans on 20 years of Harry Potter. From academics to school sweethearts, superfans raise a broom to the boy wizard. *The Guardian*. Geraadpleegd op 24 juni 2017, van <https://www.theguardian.com/books/2017/jun/24/20-years-harry-potter-jk-rowling-gryffindor-pyjamas-birthday>
- Cameron, L., & Rutland, A. (2006). Extended contact through story reading in school: Reducing children's prejudice toward the disabled. *Journal of Social Issues, 62*(3), 469-488.
- Cameron, L., Rutland, A., Brown, R., & Douch, R. (2006). Changing children's intergroup attitudes toward refugees: Testing different models of extended contact. *Child Development, 77*(5), 1208-1219.
- Cameron, L., Rutland, A., Hossain, R., & Petley, R. (2011). When and why does extended contact work? The role of high quality direct contact and group norms in the development of positive ethnic intergroup attitudes amongst children. *Group Processes & Intergroup Relations, 14*(2), 193-206.
- DUO Onderwijsonderzoek (2017). *De leesmotivatie van Nederlandse kinderen en jongeren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Dyer, J. R., Shatz, M., & Wellman, H. M. (2000). Young children's storybooks as a source of mental state information. *Cognitive Development, 15*, 17-37.
- Gabriel, S., Valenti, J., & Young, A. F. (2016). Social Surrogates, Social Motivations, and Everyday Activities: The Case for a Strong, Subtle, and Sneaky Social Self. *Advances in Experimental Social Psychology, 53*, 189-243.
- Gabriel, S., & Young, A. F. (2011). Becoming a vampire without being bitten: The narrative collective-assimilation hypothesis. *Psychological Science, 22*(8), 990-994.
- GfK/SMB (2016). *Rapportage Boekenbranche meting 34b. 2e themameting van 2015, naar de opbrengsten van lezen*. Amstelveen: GfK.

- Hakemulder, J. (2000). *The moral laboratory: Experiments examining the effects of reading literature on social perception and moral self-concept*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Johnson, D. R., Jasper, D. M., Griffin, S., & Huffman, B. L. (2013). Reading narrative fiction reduces Arab-Muslim prejudice and offers a safe haven from intergroup anxiety. *Social Cognition, 31*(5), 578-598.
- Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves Theory of Mind. *Science, 342*, 377-380.
- Koopman, E. M. (2016). Effects of "literariness" on emotions and on empathy and reflection after reading. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 10*(1), 82-98.
- Kwant, A. (2011). *Geraakt door prentenboeken. Effecten van het gebruik van prentenboeken op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters*. Stichting Lezen Reeks 18. Delft: Eburon.
- Leesmonitor – Het Magazine (2017). *Wat beweegt het boek? Over de opbrengsten van lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Mar, R. A., Tackett, J. L., & Moore, C. (2010). Exposure to media and theory-of-mind development in preschoolers. *Cognitive Development, 25*, 69-78.
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). Lezen loont een leven lang. De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift, 12*(3), 3-15.
- Panero, M. E., Weisberg, D. S., Black, J., Goldstein, T. R., Barnes, J. L., Brownell, H., & Winner, E. (2016). Does reading a single passage of literary fiction really improve theory of mind? *An attempt at replication. Journal of Personality and Social Psychology, 111*(5), e46.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2000). Does inter-group contact reduce prejudice: Recent meta-analytic findings. S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination. 'The Claremont Symposium on Applied Social Psychology'* (pp. 93-114). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Pino, M. C., & Mazza, M. (2016). The use of "literary fiction" to promote mentalizing ability. *PLoS One, 11*(8): e0160254.
- Sabbagh, M. A., & Callanan, M. A. (1998). Metarepresentation in action: 3-, 4-, and 5-year-olds' developing Theories of Mind in parent-child conversations. *Developmental Psychology, 34*(3), 491-502.
- Stephan, W. G., & Stephan, C. W. (1985). Inter-group anxiety. *Journal of Social Issues, 41*, 157-175.
- Stichting Lezen (2016). *Wat doet het boek? Een onderzoek naar de opbrengsten van lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Symons, D. K., Peterson, C. C., Slaughter, V., Roche, J., & Doyle, E. (2005). Theory of mind and mental state discourse during book reading and story-telling tasks. *British Journal of Developmental Psychology, 23*, 81-102.
- Vezzali, L., Stathi, S., Giovannini, D., Capozza, D., & Trifiletti, E. (2015). The greatest magic of Harry Potter: Reducing prejudice. *Journal of Applied Social Psychology, 45*, 105-121.
- Vezzali, L., Stathi, S., & Giovannini, D. (2012). Indirect contact through book reading: Improving adolescents' attitudes and behavioral intentions toward immigrants. *Psychology in the Schools, 49*(2), 148-162.
- Wadian, T. W., Barnett, M. A., & Sonnentag, T. L. (2017). Destigmatization by association: Improving Children's reactions to an obese storybook character. *The Journal of General Psychology, 144*(2), 130-139.