

Leesmotivatie: wat is het en hoe kan je het bevorderen?

18 februari 2021 AMÉLIE ROGIERS, IRIS VANSTEELANDT & HILDE VAN KEER

Een van de drie factoren die cognitieve processen tijdens begrijpend lezen beïnvloeden, is de betrokkenheid van de lezer bij de tekst. Of lezers tot goed tekstbegrip komen, hangt sterk af van de mate waarin ze gemotiveerd zijn om de tekst te begrijpen. In dit hoofdstuk gaan we dieper in op leesmotivatie: wat het is en hoe het kan worden bevorderd.

Tot het eind van de jaren 80 van de vorige eeuw concentreerden leesonderzoekers zich hoofdzakelijk op cognitieve aspecten van het leesbegripsproces (Afflerbach et al., 2013). Nadien kwam er ook aandacht voor de affectieve aspecten of de rol die motivatie speelt in dit proces. Onderzoekers stelden immers vast dat het succes van het begrijpend leesproces niet enkel terug te brengen is tot het 'kunnen lezen', maar ook een kwestie is van 'willen lezen' (Wigfield, Gladstone, & Turci, 2016).

Wat is (lees)motivatie?

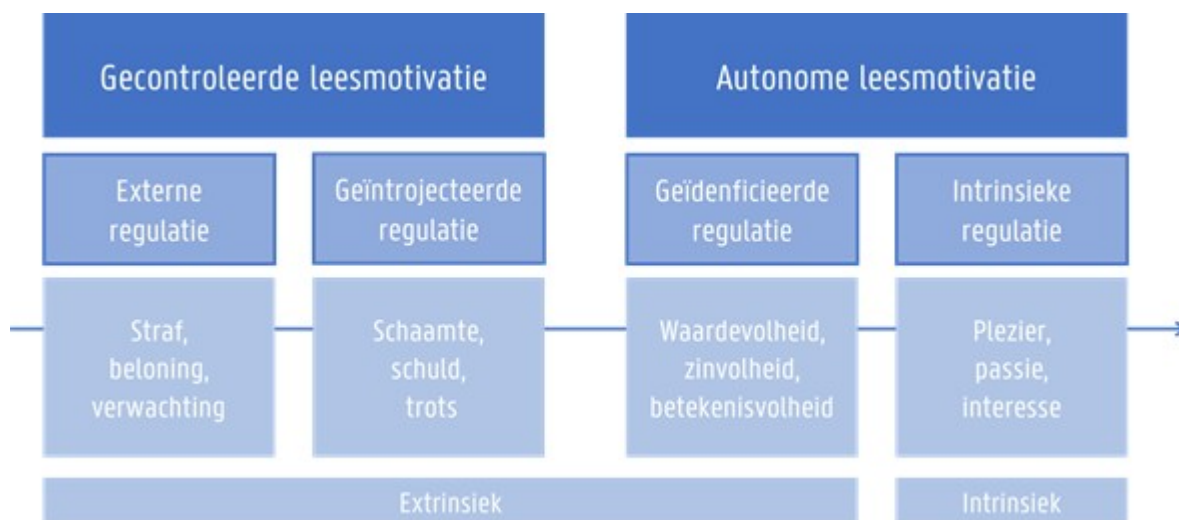


Motivatie is een complex en abstract begrip en wordt vanuit verschillende theoretische invalshoeken bestudeerd. Ondanks de onderlinge verschillen tussen deze motivatietheorieën, vertrekken ze consistent vanuit dezelfde basisvraag: welke redenen of motieven zetten aan tot gedrag of 'waarom' stellen we bepaald gedrag (d.w.z. gedragsregulaties)? Vertaald naar lezen, verwijst leesmotivatie dus naar de redenen of motieven om te lezen (Houtveen, Van Steensel, & De la Rie, 2019).

De meest gehanteerde opdeling van motivatie is die tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Het fundamentele verschil tussen beide heeft te maken met het doel waarmee de lezer leest. Intrinsiek gemotiveerde lezers lezen voor de activiteit zelf (Park, 2011). Zo kan een persoon lezen omdat hij/zij lezen op zichzelf een leuke, interessante of uitdagende activiteit vindt. Lezen is dan een doel op zich. Extrinsiek gemotiveerde lezers daarentegen lezen met het oog op een te bereiken doel dat buiten het lezen zelf is gelegen (Park, 2011). Lezen is dan een middel om iets anders te verkrijgen (vb. een goed cijfer, erkenning van een ouder of leraar...).

In de oorspronkelijke theorievorming werden intrinsieke en extrinsieke motivatie als elkaars tegengestelden gezien (Vansteenkiste et al., 2008). Een lezer kan echter tegelijkertijd om zowel intrinsieke als extrinsieke redenen gemotiveerd zijn om te lezen (Wigfield & Tonks, 2004), bijvoorbeeld omdat het een leuke bezigheid is, maar ook om een goed cijfer te behalen, iets bij te leren...

Een actuele en empirisch onderbouwde motivatietheorie die hierop verder bouwt, is de Zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000). Deze theorie herzielt de klassieke opdeling tussen extrinsieke en intrinsieke motivatie (zie verder). Zo onderscheiden de auteurs bijvoorbeeld verschillende types van extrinsieke motivatie. Volgens deze theorie kunnen personen immers vanuit verschillende motieven lezen (zie Figuur 1). Deze motieven kunnen intern of extern worden gereguleerd. Zo worden binnen de Zelfdeterminatietheorie vier verschillende motivatietypes onderscheiden.



Figuur 1: Motivatietypes volgens de Zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste et al., 2008, voor meer informatie, klik [hier](#)).

Autonomo gemotiveerde lezers lezen omdat ze dat *willen*. Ze lezen dus uit vrije wil, vanuit een onderliggend gevoel van vrijheid. In deze groep onderscheiden we twee subtypes:

- **Intrinsiek gereguleerde lezers** lezen omdat ze geïnteresseerd zijn in en/of plezier beleven aan het lezen. Zo'n intrinsiek gereguleerde lezer doet uitspraken als: "Ik wil dit artikel helemaal uitlezen omdat ik ervan houd, ik vind het artikel echt bijzonder interessant."

- Lezers die gedreven worden vanuit een **geïdentificeerde regulatie** lezen omdat ze de leesactiviteit persoonlijk waardevol vinden of omdat ze zich kunnen identificeren met de betekenis of relevantie ervan. Bijvoorbeeld: “Lezen komt overal van pas. Het is belangrijk om een vervolgopleiding te kunnen volgen en te kunnen functioneren in onze maatschappij.”

Tegenover autonome leesmotivatie staat gecontroleerde leesmotivatie. **Gecontroleerd gemotiveerde lezers** lezen vanuit een onderliggend gevoel van *moeten*, om tegemoet te komen aan gevoelens van interne of externe druk. We onderscheiden twee subtypes van gecontroleerde motivatie: externe regulatie en geïntrojecteerde regulatie.

- Bij **geïntrojecteerde regulatie** wordt het lezen aangedreven door een *interne* druk die de lezer *zichzelf* oplegt vanuit een drang naar zelfwaardering of waardering door anderen. Deze lezers lezen om gevoelens van trots te verwerven of gevoelens van schaamte en/of schuld te vermijden. “Ik lees dit dikke boek omdat ik indruk wil maken op mijn klasgenoten” of “Ik lees dit boek omdat ik weet dat mijn leraar dat belangrijk vindt.”
- Bij **externe regulatie** wordt het lezen aangestuurd door een *externe* druk: om te voldoen aan de verwachtingen van anderen, omdat anderen dat verplichten, om een beloning te krijgen of om straf te vermijden. “Ik lees dit boek want als het uit is mag ik van mijn ouders deze avond langer tv kijken.”

Kortom, de Zelfdeterminatietheorie herzielt de tweedeling ‘intrinsieke en extrinsieke motivatie’ met het onderscheid tussen autonome en gecontroleerde motivatie. Omdat de middel-doelstructuur aanwezig is bij zowel geïdentificeerde regulatie (lezen om een bepaald doel te bereiken dat als persoonlijk waardevol of relevant wordt beschouwd), geïntrojecteerde regulatie (lezen om tegemoet te komen aan een interne druk) als externe regulatie (lezen om tegemoet te komen aan een externe druk), worden deze drie types beschouwd als extrinsieke motivatietypes.

Volgens de Zelfdeterminatietheorie kunnen de redenen waarom een persoon leest dus gesitueerd worden op een continuüm van meer gecontroleerd naar meer autonoom (Ryan & Deci, 2000; zie Figuur 1).

Men beschouwt autonome motivatie als het meest optimale motivatietype. Zo toont onderzoek aan dat autonome lezers doorgaans meer betrokken lezers zijn, frequenter lezen in de vrije tijd en beschikken over betere begripsvaardigheden (De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste, & Rosseel, 2012). Om het leesgedrag en de leesvaardigheden van lezers te verbeteren, is het dus belangrijk om zicht te krijgen op hun (autonome en gecontroleerde) leesmotivatie. Dit kan onder meer door middel van gesprekken met lezers of door het invullen van vragenlijsten, zoals bijvoorbeeld de SRQ-Leesmotivatievragenlijst van De Naeghel en collega’s (2012). Als eenmaal de motivatie van een lezer in kaart is gebracht, kan erop worden ingespeeld. Zo kan de autonome leesmotivatie van lezers worden bevorderd door rekening te houden met de drie psychologische basisbehoeften die de Zelfdeterminatietheorie beschrijft.

Hoe kan je (lees)motivatie bevorderen?

Volgens de Zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000, 2020) wordt de autonome motivatie van lezers bevorderd wanneer men tegemoet komt aan drie fundamentele en universele psychologische basisbehoeften die élke mens ervaart: de behoeften aan autonomie, relationele verbondenheid en competentie. Samen vormen ze de motor van (autonome lees)motivatie (Aelterman et al., 2019).

Autonomie betekent dat de lezer een gevoel ervaart van psychologische vrijheid en keuze bij de uitvoering van een leesactiviteit. De lezer heeft dus het gevoel zelf aan de basis te liggen of initiator te zijn van zijn gedrag. Gelinkt aan lezen, betekent dit dat gevoelens van autonomie worden aangewakkerd wanneer een leraar *oog heeft voor de interesses van de leerlingen en hen keuzes aanbiedt*. Het werkt bijvoorbeeld autonomieondersteunend wanneer een leraar tijd en ruimte biedt om regelmatig (begeleid) vrij te lezen, wanneer leerlingen zelf mogen kiezen wat (ook diverse genres), met wie en waar ze lezen of wanneer leerlingen inspraak krijgen in de inhoud van de (lees)lessen. Denk bijvoorbeeld aan keuzemogelijkheden voor het verwerken van een zakelijke tekst (leerlingen kunnen dan kiezen of ze een mindmap, poster, schoolkrantartikel, quiz, moodboard enz. maken bij de gelezen tekst).

Autonomieondersteuning uit zich ook in het *identificeren en verbreden van de leesvoorkeuren* van lezers. Die leesvoorkeuren leer je als leraar bijvoorbeeld kennen tijdens gesprekken met leerlingen. Het werkt voor leerlingen motiverend wanneer met hun voorkeuren rekening wordt gehouden tijdens de lessen. *De interesses en leesvoorkeuren van een klasgroep kunnen verder gevoed worden* door leerlingen kansen te bieden om te experimenteren en nieuwe interesses te ontdekken (denk aan Nieuws in de klas), of door expliciet aan leespromotie te doen tijdens de lessen, bijvoorbeeld in de vorm van een boekendans, boekensushi, motiverende voorleesmomenten, enz.

Relationele verbondenheid verwijst naar de ervaring van een warme, hechte en authentieke band met anderen. De ervaring dus van erbij te horen, geliefd te zijn en goede relaties te hebben met anderen. Aan dit gevoel van verbondenheid wordt tegemoetgekomen wanneer tijdens leesactiviteiten allerlei samenwerkingsmogelijkheden worden ingebouwd. Ook wanneer je als leraar geregeld zelf voorleest aan de klasgroep of wanneer leerlingen aan elkaar of aan anderen voorlezen (denk aan leerlingen van de lagere klassen, ouders, inwoners van het dichtstbijzijnde woonzorgcentrum...), wordt deze behoefte ondersteund. Het samen organiseren van een heuse boekenjury of boekenruilbeurs op school, het in teams opnemen van een kortfilm of het introduceren van een pennenvriend zijn hier slechts enkele voorbeelden van.

Competentie verwijst naar het gevoel als lezer bekwaam te zijn om een leesactiviteit goed uit te voeren en om gewenste doelen te bereiken. Succeservaringen stimuleren zo'n gevoel van bekwaamheid. Door leerlingen gepast te begeleiden zorgen leraren voor de nodige structuur die het competentiegevoel ondersteunt. Leraren kunnen er bijvoorbeeld voor kiezen om met alle leerlingen rond eenzelfde thema te werken, maar dan wel aan de hand van teksten die variëren qua complexiteit, al naar gelang van de competentie van de leerling (denk bijvoorbeeld ook aan luister- en prentenboeken). Leraren kunnen ook inzetten op *preteaching* (d.w.z. zwakkere leerlingen reeds instructie geven over een tekst die pas in een volgende les aan bod zal komen) opdat elke leerling zich bij de start van een specifieke les voldoende competent voelt om met een tekst aan de slag te gaan. Competentiebeleving kan verder worden bevorderd door leerlingen strategieën aan te leren om begripsproblemen aan te pakken (zie ook [deze bijdrage](#)), door passende uitdagingen te bieden en door procesfeedback te formuleren (d.w.z. feedback gericht op het lees- en leerproces en de strategieën die helpen om de tekst te begrijpen).

Kortom, voor het stimuleren van de (autonome) leesmotivatie van kinderen en jongeren dient tijd en ruimte te worden gecreëerd voor lezen. Dit kan onder andere door samen (verbondenheid) met leerlingen, ouders en andere leespartners (denk aan illustratoren, auteurs en medewerkers van de bib) van de klas en de hele school een leesomgeving te maken met een rijk, gevarieerd en toegankelijk leesaanbod; door een breed palet aan motiverende werkvormen te gebruiken (autonomie); door leerlingen ook handelingsbekwaam te maken (competentie) in het zoeken en vinden van teksten en genres die ze graag willen en kunnen lezen enz. Vooral belangrijk is ook dat de leraar zelf model staat, favoriete leestips deelt, voorleest, samen met de leerlingen leest, enz. Samen met alle betrokkenen op school kan sterk en motiverend leesonderwijs er dan mee voor zorgen dat leerlingen vaardige, gemotiveerde en betrokken lezers worden én vooral ook blijven. Onderzoek wijst er immers op dat de autonome (lees)motivatie van leerlingen kan worden bevorderd indien leraren aandacht besteden aan hun behoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie (Aelterman et al., 2019; De Naeghel et al., 2016; Vermote et al., 2020).

Referenties

Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. [doi:10.1037/edu0000293](https://doi.org/10.1037/edu0000293)

Afflerbach, P., Cho, B. Y., Kim, J. Y., Crassas, M. E., & Doyle, B. (2013). Reading: What else matters besides strategies and skills? *Reading Teacher*, 66(6), 440–448. [doi:10.1002/TRTR.1146](https://doi.org/10.1002/TRTR.1146)

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [doi:10.1207/S15327965PLI1104_02](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_02)

De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1006-1021. [doi:10.1037/a0027800](https://doi.org/10.1037/a0027800)

De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., Haerens, L., & Aelterman, N. (2016). Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop. *The Journal of Educational Research*, 109(3), 232-252. [doi:10.1080/00220671.2014.942032](https://doi.org/10.1080/00220671.2014.942032)

Houtveen, A.A.M, van Steensel, R.C.M, & de la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs.*

Park, Y. (2011). How motivational constructs interact to predict elementary students' reading performance: Examples from attitudes and self-concept in reading. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 347-358.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. [doi:10.1006/ceps.1999.1020](https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020)

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 1-11. [doi:10.1016/j.cedpsych.2020.101860](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860)

Vansteenkiste, M., Timmermans, T., Lens, W., Soenens, B., & Van den Broeck, A. (2008). Does extrinsic goal framing enhance extrinsic goal oriented individuals' learning and performance? An experimental test of the match-perspective vs. self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 387-397. [doi:10.1037/0022-0663.100.2.387](https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.387)

Vermote, B., Aelterman, N., Beyers, W., Aper, L., Buysschaert, F., & Vansteenkiste, M. (2020). The role of teachers' motivation and mindsets in predicting a (de-)motivating teaching style in higher education : a circumplex approach. *Motivation and Emotion*, 44(2), 270-294. [doi:10.1007/s11031-020-09827-5](https://doi.org/10.1007/s11031-020-09827-5)

Wigfield, A., Gladstone, J. R., & Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives*, 10, 1-6.

Wigfield, A., & Tonks, S. (2004). The development of motivation for reading. In J. T. Guthrie, A. Wigfield, & K. C. Perencevich (Eds.). *Motivating reading comprehension. Concept-oriented reading instruction* (pp. 249-272). Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.

Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen: Rogiers, M., Vansteelandt, I. & Van Keer, H. (2021). *Leesmotivatie: wat is het en hoe kan je het bevorderen?* In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via [<https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/02/leesmotivatie-wat-is-het-en-hoe-kan-je-het-bevorderen/>]

Auteurs:



Amélie Rogiers

Amélie Rogiers verdedigde haar doctoraatsproefschrift in 2019. In het kader van haar doctoraatsonderzoek bestudeerde ze het strategiegebruik van leerlingen in het secundair/voortgezet onderwijs bij het leren van informatieve teksten. Amélie onderzoekt hoe we het strategiegebruik van leerlingen in kaart kunnen brengen en hoe we het kunnen bevorderen.

Momenteel gaat Amélie aan de slag als post-doctoraal onderzoeker binnen de onderzoeksgroep Taal, Leren, Innoveren (vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Gent). Amélie's huidige onderzoeksactiviteiten concentreren zich op het begrijpend lezen en de leesmotivatie van leerlingen in het beroepssecundair onderwijs. Daarnaast is Amélie als onderzoeker verbonden aan het expertisecentrum Sociale Innovatie van Hogeschool VIVES in Kortrijk.



Iris Vansteelandt

Iris Vansteelandt behaalde in 2020 een doctoraat in de Pedagogische Wetenschappen. In het kader van haar doctoraatsonderzoek bestudeerde Iris de leesattitude en -motivatie van beginnende leraren. Iris onderzocht meer bepaald (1) de stand van zaken van de leesattitude van leraren in opleiding en de ontwikkeling van die leesattitude doorheen een volledige lerarenopleiding en (2) de impact van een evidence-based professionaliseringsprogramma op de leesmotivatie van beginnende leraren basisonderwijs en hun bekwaamheidsperceptie op vlak van leespromotie. Iris is sinds vele jaren aan de slag als lerarenopleider en onderzoeker aan AP Hogeschool en ze is momenteel ook aan de slag als onbezoldigd post-doctoraal onderzoeker binnen de onderzoeksgroep Taal, Leren, Innoveren (vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Gent). Iris' huidige onderzoeksactiviteiten concentreren zich op de leesmotivatie van leraren en leerlingen in het basisonderwijs.



Hilde Van Keer

Hilde Van Keer is hoogleraar aan de vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent en coördineert de onderzoeksgroep Taal, Leren, Innoveren. Haar onderzoek richt zich op drie hoofdthema's. Een eerste onderzoekslijn is gericht op interactieve onderwijsvormen. Vooral interactie en samenwerking tussen leerlingen staat daarbij centraal. Een tweede onderzoekslijn richt zich op de studie van zelfregulerend leren en de implementatie ervan in school- en klaspraktijk. De derde onderzoekslijn ten slotte richt zich op taalonderwijs. Binnen deze lijn komen thema's aan bod als begrijpend lezen, studerend lezen, leesmotivatie en leesbevordering, schrijfonderwijs, interactief voorlezen.