

Mit Leuridan & Fieke Van der Gucht
Universiteit Gent
contact: taalbeleid@ugent.be

“If you want to be a writer, you have to be a reader first”.
**Effectiever en efficiënter leren lezen met het UGent-leerpad
‘Academisch lezen in een notendop’**

1. Goede schrijvers, goede lezers

Vraag goede fictieauteurs naar hun geheime recept en ze vertellen je dat ze in eerste instantie goede lezers zijn¹. Dat succesrecept geldt net zo goed in een academische context. Wil een student academisch kunnen schrijven – een examenvraag beantwoorden, een reflectieverslag maken, een status quaestionis opmaken voor een bachelor- of masterproef, enz. – moet die ook over een goede academische leesvaardigheid beschikken (De Smedt e.a. 2023). Voor een goed begrip: ‘academisch’ in ‘academische leesvaardigheid’ slaat zowel op het genre van de teksten die worden gelezen (een syllabus of wetenschappelijk artikel) als op het doel en de aanpak van academisch lezen, met name academische kennis en inzicht verwerven in functie van academische doorstroom via analytisch, diep, begrijpend lezen. Dat is een complexe, cognitieve vaardigheid waarbij je als lezer de betekenis van een tekst construeert door informatie uit de tekst in verband te brengen met je voorkennis (Bimmel e.a. 2001).

2. Het probleem: een gebrek aan academische leesvaardigheid

Uit de laatste PISA-resultaten blijkt dat bijna één op de vier Vlaamse 15-jarigen het basisniveau voor leesvaardigheid niet haalt (De Meyer e.a. 2023). Verwonderlijk is het dus niet dat het studenten in het hoger onderwijs vaak ontbreekt aan de juiste startcompetenties academische leesvaardigheid als noodzakelijke voorwaarde voor dito schrijfvaardigheid. Dat wordt onder meer duidelijk als studenten syntheses moeten maken en daarbij voortdurend tussen de rol van lezer en schrijver moeten switchen. Voor zo’n synthese moeten ze informatie uit meerdere bronnen selecteren en kritisch evalueren, om die vervolgens te ordenen en te integreren in een nieuwe tekst. Studenten blijken synthetiseren echter vaak gelijk te schakelen aan ‘de inhoud van de bronteksten herhalen’ (Mateos & Solé 2009).

Twee UGent-docenten Criminologie, die het vak Politie en Gerechtelijke Organisatie (PGO) doceren aan bijna 500 eerstejaarsstudenten, kwamen vanuit diezelfde vaststelling aankloppen bij ons (dit is: talenbeleidsmedewerkers van het team onderwijsondersteuning). Studenten slaagden er niet in om de vijftien academische artikels uit de begeleidende reader bij het vak op een efficiënte en effectieve manier te verwerken. Ze hoefden die artikels niet tot in de finesses te kennen als examenleerstof. Doel was veel eerder dat zij de artikels zouden doorlezen en daaruit voor zichzelf een synthese zouden destilleren als aanvulling op de basisleerstof uit de hoorcolleges en de syllabus. Omdat hun studenten in de verdere opleiding ook academische schrijftaken moeten uitvoeren, waarbij ze zich moeten verhouden tot wetenschappelijke artikels, wilden de docenten ook alvast een basis leggen voor die latere academische schrijfvaardigheid. Het ontbrak hen echter aan tijd en middelen om voor 500 eerstejaarsstudenten een schrijftaak van feedback te voorzien. En zelfs al zou er geïnvesteerd worden in een korte schrijftaak, dan liepen ze daarbij het risico dat die via AI zou worden gegenereerd.

3. Een oplossing: effectiever en efficiënter leren lezen via leerpad

Vanuit de wetenschap dat academische leesvaardigheid en schrijfvaardigheid aan elkaar gelinkt zijn, ontstond de idee om een leerpad 'Academisch lezen' op maat te ontwikkelen. Dat leerpad op maat zou zich in eerste instantie tot criminologen richten, via specifiek voorbeeldmateriaal dat aansloot bij de opleiding. Tegelijkertijd zou de theorie voldoende generiek worden geformuleerd, zodat het leerpad in de toekomst ook voor studenten en docenten uit latere jaren en uit andere opleidingen zou kunnen worden ingezet. Doel van het leerpad was tweeledig: studenten efficiënter en effectiever doen lezen. 'Efficiënter lezen' betekent: sneller lezen met meer leeswinst en met de juiste leesaanpak, in functie van het leesdoel². 'Effectiever lezen' dat betekent: diepgaander lezen met meer leesbegrip en meer inzicht³.

Doorgaans worden er in de literatuur drie basisleesfasen onderscheiden die van belang zijn voor studenten in het hoger onderwijs (zie onder meer De Wachter e.a. 2010): (1) 'verkennend lezen', (2) 'globaal lezen' en (3) 'verdiepend lezen', elk met hun bijbehorende leesaanpak die voor een toenemende graad aan leesbegrip zorgt. Aan elk van die fasen uit het basisleesproces is in het leerpad een aparte module gewijd. Zo leren studenten in de module over verkennend lezen hoe ze via oriënterend dan wel diagonaal lezen kunnen achterhalen of een tekst de moeite loont om te lezen. Globaal lezen is dan weer de leesfase waarin je belandt nadat je hebt vastgesteld dat de tekst inderdaad interessant of nuttig voor je is. In die module leren studenten hoe ze het centrale thema van een tekst kunnen achterhalen en hoe ze het snelst een algemeen idee krijgen van de algemene inhoud en structuur van de tekst. Met de module over verdiepend lezen treden studenten het laatste stadium van het academisch lezen binnen. Ze krijgen daarvoor een leesaanpak aangereikt, waarbij ze leren markeren, efficiënte kantlijnnotities

leren maken, de tekst tekstueel en/of visueel schematiserend leren samenvatten en (nog meer) leesstrategieën voor extra leesbegrip leren toepassen (bijvoorbeeld om snel de betekenis van onbekende woorden te achterhalen).

Soms vormt dat diepgaande leesbegrip de opstap naar een ander doel. Bij een masterproef, bijvoorbeeld, wordt van studenten verwacht dat ze zich in hun literatuuronderzoek kritisch verhouden tot eerdere onderzoeken. Natuurlijk wordt van studenten altijd verwacht dat ze teksten niet zomaar voor lief nemen. Doelbewust kritisch lezen vraagt om extra leesstrategieën tijdens en na de verdiepende leesfase. Daaraan wordt aandacht besteed in een aparte module.

4. Leerpadtroeven: checklists, modelling en AI

De studenten PGO werd gevraagd om de theorie rond academisch lezen toe te passen op een tekst die, aanvullend bij de slides en hoorcolleges bij het vak, meer inzicht moest geven in de evaluatie van tien jaar politiehervorming⁴. Aan het einde van elke module werd de studenten gevraagd om een leesronde van de tekst in te lassen. Daarvoor kregen ze telkens een handige checklist. In de laatste module werden de verschillende fasen van het academisch leesproces gemodeld aan de hand van datzelfde artikel. De vragen uit de checklist werden uitvoerig toegelicht en de leesaanpak (bijvoorbeeld het nemen van kantlijnnotities of het schematiseren) werd gevisualiseerd op downloadbare pdf's. Studenten konden hun aanpak naast die modelling leggen. Stemden de beide aanpakken ongeveer overeen, dan konden ze zichzelf academisch leesvaardig noemen.

Uiteraard calculeerden we in dat studenten zich tijdens het leerpad de vraag stelden of ze academisch lezen niet aan een generatieve AI-*tool* konden overlaten. Daarom volgde bij elke leesfase ook een AI-kader, waarin de risico's en de kansen van dergelijke *tools* werden toegelicht.

5. Gebruikerservaringen

Ervaringen met het leerpad zijn niet systematisch bevraagd. Losse reacties varieerden van "Erg nuttig, ook voor toekomstig leeswerk" tot "Ik moet eerlijk bekennen dat ik het leerpad niet bekeken heb." De docenten van het vak PGO meldden dat 391 van de 499 studenten PGO zich daadwerkelijk hadden ingeschreven voor het leerpad. Van die 391 hebben er 327 de cursus doorlopen. Gemiddeld besteedden ze er 59 minuten en 49 seconden aan. Drukst en langst bezochte cursusonderdeel was de laatste module, waarin de leesfasen werden gemodeld. Om na te gaan of de studenten het leerpad grondig hadden doorlopen en de tekst over tien jaar politiehervorming hadden gelezen, namen de docenten daarover een meerkeuzevraag op in het examen. 60,3% van de studenten bleek die vraag op het examen correct te hebben beantwoord.

6. Toekomstmuziek

In academiejaar 2024-2025 wordt het specifieke leerpad ‘Academisch lezen voor criminologen’ omgevormd tot een generiek leerpad ‘Academisch lezen in een notendop’, dat alle UGent-opleidingen kunnen gebruiken. Rekening houdend met de doorlooptijd van het testleerpad zal die inhoud gebalder worden weergegeven. Daarin zal meer aandacht zijn voor de audio-visualisatie van de inhoud. De modellering die nu via ‘pen en papier’ gebeurde, zal worden uitgebreid met instructievideo’s. Daarbij zullen, per leesfase, de leesdoelen, algemene leesaanpak en extra leesstrategieën via *thinking out loud* worden gemodeld.

UGent-docenten zullen studenten dit leerpad zelfstandig kunnen laten doorlopen (zoals gebeurd is binnen het vak PGO), maar krijgen ook de mogelijkheid om één of meer cursusonderdelen te integreren in hun eigen cursus en die naar hun hand te zetten. Zo kunnen ze een eigen, vakgerelateerde academische publicatie als voorbeeldtekst toevoegen, en die op basis van de checklists modellen voor hun studenten – op pen en papier of via video. Tegelijkertijd willen we docenten, in navolging van Afdal e.a. (2022), stimuleren tot *reading seminars*. Tijdens die didactische leesgroepen lezen docenten en studenten samen academische teksten volgens een welbepaalde template die peilt naar hun begrip van de onderzoeksvragen, methodologie, theoretische kaders en resultaten, en naar hun oordeel over de betrouwbaarheid en validiteit van het artikel.

Tot slot willen we, in samenwerking met leraren secundair onderwijs, ook een variant van het leerpad voorzien met modellering van een kortere, zakelijke tekst, zodat derdegraadsleerlingen alvast hun startcompetenties ‘academische leesvaardigheid’ kunnen aanscherpen en als meer ervaren lezers het hoger onderwijs kunnen aanvatten.

Wil je zelf toegang tot het leerpad of heb je een andere vraag? Mail naar: taalbeleid@ugent.be.

Referenties

- Afdal, H., K. Spernes & R. Hoff-Jenssen (2022). “Academic reading as a social practice in higher education”. In: *Higher Education*, 85 (6), p. 1337-1355.
- Altamura, L., C. Vargas & L. Salmerón (2023). “Do new forms of reading pay off? A Meta-Analysis on the relationship between leisure digital reading habits and text comprehension”. In: *Review of Educational Research*. Online raadpleegbaar op: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543231216463>.
- Baker, L. & A. Brown (1984). ‘Metacognitive skills and reading’. In: P. Pearson, R. Barr, M. Kamil & P. Mosenthal (eds.). *Handbook of Reading Research*. London: Longman, p. 353-394.

- Bequoye, S. (2023). 'Waarom lezen goed is voor ons'. Online raadpleegbaar op: <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/waarom-lezen-goed-voor-ons>.
- Bimmel, P., H. van den Bergh & R. Oostdam (2001). "Effects of strategy training on reading comprehension in first and foreign language". In: *European Journal of Psychology of Education*, 16 (4), p. 509-529.
- Bogaert, R. & K. van Ammel (2020). "Een bonte waaier aan leesstrategieën". In: *Fons*, 6 (2), p. 34-36.
- De Meyer, I., L. Berlamont, L. Hoedt, R. Janssens, A. Lermytte, N. Warlop & J. van Braak (2023). 'Vlaams rapport PISA 2022'. Online raadpleegbaar op: https://www.pisa.ugent.be/uploads/files/Vlaams-Rapport_2022.pdf.
- De Smedt, F., E. Merchie, R. Bouwer & H. Van Keer (2023). "De nexus academisch lezen en schrijven in kaart gebracht". In: *NACV Meeting 2023, Abstracts*. Online raadpleegbaar op: <http://hdl.handle.net/1854/LU-01GSACF4DD1F9GFDG3F-CK06EBB>.
- De Wachter, L., L. Verrote, L. Broeckx, L. Cuppens, J. Potargent, I. Van Brussel & E. Verlinden (2010). *Taal@hogeronderwijs : praktische richtlijnen en oefeningen*. Leuven: Acco.
- Delgado, P. & L. Salmerón (2021). "The inattentive on-screen reading: Reading medium affects attention and reading comprehension under time pressure". In: *Learning And Instruction*, 71, Article 101396.
- Dirix, N., H. Beken, S. Govaerts, M. Brysbaert & W. Duyck (2020). "Reading Text When Studying in a Second Language: An Eye-Tracking Study". In: *Reading Research Quarterly*. Online raadpleegbaar op: https://www.researchgate.net/publication/343663450_Reading_Text_When_Studying_in_a_Second_Language_An_Eye-Tracking_Study.
- Granello, D. (2001). "Promoting cognitive complexity in graduate written work: Using Bloom's Taxonomy as a pedagogical tool to improve literature reviews". In: *Counselor Education and Supervision*, 40 (4), p. 292-307.
- Janssen, J. (2023). "Het Screen inferiority effect: Lezen van een scherm is nadelig voor begrijpend lezen". Online raadpleegbaar op: <https://onderwijskunde.blogspot.com/2023/11/het-screen-inferiority-effect-lezen-van.html>.
- Janssen, J. (2023). "Het digitale dilemma: is digitaal lezen een vloek of een zegen voor begrijpend lezen?". Online raadpleegbaar op: <https://onderwijskunde.blogspot.com/2023/12/het-digitale-dilemma-is-digitaal-lezen.html?m=1>.
- Jeong, Y. & G. Gweon (2021). "Advantages of Print Reading over Screen Reading: A Comparison of Visual Patterns, Reading Performance, and Reading Attitudes across Paper, Computers, and Tablets". In: *International Journal Of Human-Computer Interaction*, 37 (17), p. 1674-1684.

- Jolles, J. (2021). “Verhalen zijn brandstof voor het brein. De tien redenen waarom lezen belangrijk is”. In: *Van twaalf tot achttien*. Online raadpleegbaar op: <https://van12tot18.nl/artikelen/verhalen-zijn-brandstof-voor-het-brein>.
- Kamstra, C. (z.d.). “Cursus snellezen”. Online raadpleegbaar op: https://www.leren.nl/cursus/leren_en_studeren/snellezen.
- Kleon, A. (2019). “If you want to be a writer, you have to be a reader first”. Online raadpleegbaar op: <https://austinkleon.com/2019/01/22/if-you-want-to-be-a-writer-you-have-to-be-a-reader-first>.
- Mateos, M. & G. Rijlaarsdam (2024). ‘Synthesis in Source-Based’. In: M. Mateos & G. Rijlaarsdam. *Handbook of Writing Research*. Online raadpleegbaar op: https://www.researchgate.net/publication/378403300_Synthesis_in_Source-Based_Mateos_Rijlaarsdam_Unedited_draft_from_the_forthcoming_Handbook_of_Writing_Research_Third_Edition.
- Mateos, M. & I. Solé (2009). “Synthesising information from various texts: A study of procedures and products at different educational levels”. In: *European Journal of Psychology of Education*, 24 (4), p. 435-451.
- Merkus, J. (2023). “Soorten drogredenen”. Online raadpleegbaar op: <https://www.scribbr.nl/retorica/drogredenen>.
- Mokhtari, K., D. Dimitrov & C. Reichard (2018). “Revising the Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory (MARS) and testing for factorial invariance”. In: *Studies in Second Language Learning And Teaching*, 8 (2), p. 219-246.
- Mueller, P. & D. Oppenheimer (2014). “The Pen Is Mightier Than the Keyboard”. In: *Psychological Science*, 25 (6), p. 1159-1168.
- Öcal, T., A. Durgunoğlu & L. Twite (2022). “Reading from Screen Vs Reading from Paper: Does It Really Matter?”. In: *Journal Of College Reading And Learning*, 52 (2), p. 130-148.
- Pijlman, R. (z.d.). ‘Cursus actief leren’. Online raadpleegbaar op: https://www.leren.nl/cursus/leren_en_studeren/actief_leren.
- Raanaas, R., K. Evensen, D. Rich, G. Sjøstrøm & G. Patil (2011). “Benefits of indoor plants on attention capacity in an office setting”. In: *Journal Of Environmental Psychology*, 31 (1), p. 99-105.
- Roessingh, H. (2020). “Note-taking by hand: A powerful tool to support memory”. Online raadpleegbaar op: <https://theconversation.com/note-taking-by-hand-a-powerful-tool-to-support-memory-144049>.
- Rozenblit, L. & F. Keil (2002). “The misunderstood limits of folk science: An illusion of explanatory depth”. In: *Cognitive Science*, 26 (5), p. 521-562.
- Salmerón, L., L. Altamura, P. Delgado, A. Karagiorgi & C. Vargas (2023). “Reading Comprehension on Handheld Devices versus on Paper: A narrative review and

meta-analysis of the medium effect and its moderators”. In: *Journal of Educational Psychology*, 116 (2), p. 153-172.

Tilburg University (z.d.). ‘Libguides: Academisch lezen’. Online raadpleegbaar op: <https://libguides.uvt.nl/academisch-lezen>.

Universiteit van Amsterdam & Hogeschool van Amsterdam (z.d.). ‘Taalwinkel’. Online raadpleegbaar op: <https://www.taalwinkel.nl/studievaardigheden/samenvatten/samenvattingen-maken/samenvatten-met-een-kolommenschema/samenvatten-met-een-kolommenschema.html>.

Young, S.H. (2015). “If was wrong about speed reading: here are the facts”. Online raadpleegbaar op: <https://www.scotthyoung.com/blog/2015/01/19/speed-reading-redo>.

Young, S.H. (2019). “Five scientific steps to ace your next exam”. Online raadpleegbaar op: <https://www.scotthyoung.com/blog/2019/03/18/5-strategies-ace-exam>.

Noten

- ¹ Het idee is door vele auteurs geformuleerd, onder meer door Stephen King (geciteerd in Kleon 2019): “*If you want to be a writer, you must do two things above all others: read a lot and write a lot. There’s no way around these two things that I’m aware of, no shortcut... If you don’t have the time to read, you don’t have the time or the tools to write*”.
- ² Bijvoorbeeld: je moet een masterproef schrijven en wil snel uitmaken welke artikels interessant zijn voor je literatuuronderzoek en welke niet. Of: je krijgt een reader met artikels die de grote lijnen uit je syllabus verder uitdiepen. Je wordt verondersteld ze door te lezen als extra achtergrondinfo bij je syllabus.
- ³ Bijvoorbeeld: je leest een syllabus om die in een volgende verwerkingsronde zo te kunnen studeren dat je je examen tot een goed einde brengt. Of: je leest een meerkeuzevraag op het examen en weet daarin kerninformatie van randinformatie te onderscheiden, zodat je de foute antwoorden op die vraag kunt elimineren en het juiste antwoord kunt selecteren.
- ⁴ Het ging om de tekst: De Ruyver, B. (2010). ‘Tien jaar politiehervorming: een proeve tot evaluatie van de evaluatie’. In: W. Bruggeman e.a. (red.). *Evaluatie van 10 jaar politiehervorming: terugblikken naar het verleden en vooruitkijken naar de toekomst*. Antwerpen: Maklu, p.115-12).
- ⁵ Er werden meerdere meerkeuzevragen opgesteld omdat er meerdere versies van het examen PGO worden gemaakt. Voorbeeld van zo’n vraag is: *Welke van deze stellingen is fout?*
A. De tekst “Tien jaar politiehervorming: een proeve tot evaluatie van de evaluatie” wordt overwegend gekenmerkt door de tekststructuur ‘chronologie’.

- B. In de fase van het verdiepend lezen gebruik je notities in de kantlijn en maak je een schema waarin je het centrale tekstthema en de deelaspecten noteert.
- C. Brice De Ruyver haalt aan dat de opleiding tekortschiet omdat politieambtenaren een aantal basisvaardigheden missen zoals kennis van het strafrecht en het ISLP-systeem.
- D. In de tekst van Brice De Ruyver wordt gesteld dat schaalvergroting van politiezones niet verplicht mag worden en gebaseerd moet blijven op een vrijwillige keuze.