

**WETENSCHAPPELIJK
CONGRES**

**Lezen
in
beweging**

14 DEC 2023
EYE FILM MUSEUM
AMSTERDAM

**FIGTIE en
democratie**

Interview met
Odile Heynders

**Eliane
SEGERS**

pleit voor AI
in de klas

**DOORGESCHOTEN
TOETSCULTUUR**

volgens Karen Heij en
Patrick Rooijackers

EEN NIEUWE BLIK



Op mijn zevende verjaardag kreeg ik van mijn ouders een cadeau: een simpel, kartonnen buisje met een kijkopening. ‘Saai,’ dacht ik in eerste instantie. Totdat ik mijn oog ertegenaan hield en ik plots in een magische wereld belandde. De prachtigste kleuren en vormen toonden zich. Een ‘caleidoscoop’, zo noemde David Brewster zijn uitvinding in 1817; een samenstelling van de Griekse woorden *kalós* (mooi), *eĩdos* (vorm, gestalte) en *skopeĩn* (kijken, zien). Ziener van mooie vormen.

Een boek en een caleidoscoop hebben wel wat met elkaar gemeen. Ze transporteren je naar een nieuwe wereld. Ze geven hun geheimen niet meteen prijs. En ze laten je steeds weer iets anders zien, een nieuw gezichtspunt innemen.

Leesbevorderaars staan voor de complexe taak om kinderen en jongeren aan het lezen te krijgen in een sterk veranderende wereld. Online media slokken onze aandacht op, *fake news* is alomtegenwoordig en teksten worden steeds vaker door kunstmatige intelligentie gegenereerd. Dat vraagt veel van lezers, en ook van leesbevorderaars. Tijdens het wetenschappelijk congres *Lezen in beweging* onderzoeken we de uitdagingen waar we voor staan én verdiepen we ons in oplossingen. Wat is er nodig om kinderen en jongeren in de huidige maatschappij kansen te geven om zich te ontwikkelen tot enthousiaste, vaardige lezers? In deze speciale uitgave van het *Leesmonitor Magazine* lichten we alvast een tipje van de sluier.

Het lezen van literaire fictie staat onder druk, stelt hoogleraar Vergelijkende Literatuurwetenschap Odile Heynders in haar keynote op het wetenschappelijk congres en in het openingsinterview van deze special (pagina 3-5). Dat is niet alleen een probleem voor individuele lezers, maar ook voor de maatschappij als geheel. Door literaire fictie te lezen, leren kinderen, jongeren en volwassenen om zich te verplaatsen in een veelheid aan standpunten, om complexiteit te begrijpen, en om te reflecteren op het onderscheid tussen waar en onwaar, zin en onzin, wat echt is en verzonnen. Boeken bieden een ‘meervoudig perspectief’, aldus Heynders, en dat is onmisbaar in onze democratische samenleving.

In de tweede keynote en het tweede interview (pagina 6-8) neemt hoogleraar Leren en Technologie Eliane Segers ons mee in een technologische ontwikkeling: de opkomst van *artificial intelligence* (AI). AI is niet meer weg te denken uit onze samenleving en ons onderwijs. Daarom is het van groot belang dat er onderzoek komt naar de toepassingsmogelijkheden van AI in de klas. Hiertoe is het Nationaal Onderwijslab AI (NOLAI) opgericht. Segers buigt zich over de vraag of intelligente spraakherkenningstechnologie kinderen hulp kan bieden bij het technisch (hardop) leren lezen. En of virtual reality kansen biedt om de wereldkennis van kinderen – die onmisbaar is voor hun leesbegrip – te vergroten.

In het artikel op pagina 9-11 komen twee sprekers uit het middagprogramma van het congres aan het woord. Toetsexperts Karen Heij (Parrhesia Onderwijsadvies) en Patrick Rooijackers (Cito) houden de Nederlandse ‘toetscultuur’ kritisch tegen het licht. Zijn de huidige landelijke toetsen voor leesvaardigheid in het primair en secundair onderwijs wel geschikt voor alle leerlingen, meten ze de juiste aspecten van leesvaardigheid, en zet het onderwijs de toetsen in voor de juiste doelen? Heij en Rooijackers laten zien wat de valkuilen zijn van de huidige vormen van toetsing, en wat er anders en beter kan.

We hebben, met andere woorden, een kleurrijk programma, met een veelheid aan thema’s en gezichtspunten. Noem het gerust caleidoscopisch. Ik ben benieuwd wat ik nu weer zal zien.

Gerlien van Dalen
directeur-bestuurder Stichting Lezen

“
EEN BOEK
EN EEN
CALEIDOSCOOP
HEBBEN WAT
MET ELKAAR
GEMEEN

3
Odile Heynders
over fictie en
democratie

6
Eliane Segers
pleit voor AI in
de klas

9
**Doorgesloten
toetscultuur**
volgens Karen
Heij en Patrick
Rooijackers

12
Programma
*Lezen in
beweging*

DE WAARHEID VAN FICTIE

Fictie lezen past in een democratische context waarin verschillende stemmen gehoord willen worden, bepleit literatuurwetenschapper **Odile Heynders** in haar lezing *Fictie en democratie: de schoft en het robotmeisje die ze zal uitspreken op het wetenschappelijk congres van Stichting Lezen, Lezen in beweging.*

'Ik ben ervan overtuigd,' zo begint Heynders dit gesprek waarin ze haar lezing toelicht, 'dat als je ervaren bent in het lezen van literaire fictie, als je dat goed kan omdat het je goed wordt aangeleerd in het primair en secundair onderwijs, dat je dan beter aanvoelt wat waar is en onwaar, en beter in staat bent om onderscheid te maken tussen zin en onzin, tussen dat wat zich in de werkelijke wereld afspeelt en dat wat verzonnen is: nepnieuws, complottheorieën, kletspraat van machtshebbers...'

Ze vervolgt: 'Ik kwam tot dit inzicht kort na de bestorming van het Capitool door een grote massa Trump-aanhangers op 6 januari 2021: zij probeerden de bekrachtiging van de verkiezingszege van Joe Biden door het Congres te verhinderen, omdat ze geloofden dat de democraten de verkiezingen had-

den gestolen. Toen reageerde historicus Timothy Snyder in *The New York Times* dat mensen geen onderscheid meer kunnen maken tussen wat waar is en wat als waar wordt ervaren. Alles is fictie geworden, zo schreef hij. Zijn analyse is wellicht relevant, maar door te suggereren dat fictie min of meer gelijkstaat aan *fake news*, vond ik dat Snyder te gemakkelijk voorbijging aan de betekenis die wij in onze westerse cultuur al ruim tweehonderd jaar lang toekennen aan literaire fictie. Dat de invulling ervan met de tijd steeds is veranderd, is niet toevallig: literatuur, zoals geldt voor alle kunst, weerspiegelt de tijdsgeschiedenis. Zo viel tweede helft negentiende eeuw de bloei van het realisme en naturalisme, dat zich onder meer onderscheidde door een objectieve verteller en sociaal engagement, deels samen met de opkomst van het socialisme. Het modernisme dat daarna



Odile Heynders
(Breda, 1961) studeerde Nederlandse Taal- en Letterkunde en Algemene Literatuurwetenschap aan de Universiteit Leiden en is nu als hoogleraar Vergelijkende Literatuurwetenschap verbonden aan Tilburg University. Als literatuur- en cultuurwetenschapper is ze vooral geïnteresseerd in de rol van verbeelding in politieke en historische kwesties en de relatie tussen literatuur en nieuwe media en digitale cultuur. Wie meer wil lezen van Odile Heynders: tilburguniversity.academia.edu

kwam, en vooral het postmodernisme, stelde juist de beleving van het individu meer centraal, waarbij werd gespeeld met zekerheden en de werkelijkheid. En momenteel viert de autofictie hoogtij: romans waarin de scheidingslijn tussen feiten uit het leven van de autobiografische verteller en fictieve elementen vervaagt. Juist daarom is het belangrijk de vraag te stellen: wat betekent literaire fictie anno 2023, wat maakt het relevant?’

Maar heeft Snyder niet een punt als hij zegt dat alles in onze samenleving fictie is geworden? Zowel fake news als fictie gaan toch uit van een narratief, waarbij de feiten ondergeschikt zijn aan beleving, en de waarheid een kwestie is van persoonlijk perspectief?

‘Je hebt gelijk als je zegt dat zowel fictie als *fake news* vanuit een narratief vertrekt, met de bedoeling lezers, en/of kijkers en luisteraars, te laten geloven in een bepaalde voorstelling van de wereld. Maar het grote verschil is dat degenen die *fake news* opstellen en verspreiden, de mensen bewust manipuleren en misleiden, terwijl de fictieschrijver juist laat zien dat hij aan het spelen is met de waarheid en werkelijkheid. Als je als lezer aan een roman begint, weet je dat je een verzonnen wereld binnenstapt. Dat hebben we zo geleerd en met elkaar afgesproken. Ja, het is zeker waar dat een goede schrijver net zo goed manipuleert als Trump, of Baudet en consorten. Tegelijkertijd zijn er allerlei aanwijzingen – denk aan een voorwoord en de flaptekst – waardoor je weet dat het lezen van dat boek een spel is. Je weet: oké, ik stap dat verhaal binnen, en dus schort ik voor even mijn ongeloof op, zodat ik kan meegaan in die andere wereld – *the willing suspension of disbelief* werd dat genoemd in de negentiende eeuw.’

Kennen we de spelregels van dat leesspel nog wel voldoende?

‘Doordat we met zijn allen minder fictie lezen, snappen we die steeds minder goed. Ik merk het ook aan mijn studenten. Allemaal hebben ze de NOS-app op hun telefoon. Die gebruiken ze als hun belangrijkste informatiebron, want die is publiek en neutraal. Ze realiseren zich onvoldoende dat ook de NOS tot op zekere hoogte manipulatief is – alleen al doordat de omroep bepaalt wat wel en geen nieuws is. Die manipulatieve krachten merk je makkelijker op als je getraind bent in het lezen van fictie. Maar ook mijn studenten lezen steeds minder. En als ze al lezen kiezen ze voor biografieën boven fictie: die verhalen zijn in ieder geval echt gebeurd, vinden ze. Daarmee wil ik natuurlijk niet zeggen dat ze het verschil tussen onze en een verzonnen wereld niet meer herkennen. Ze begrijpen bijvoorbeeld heus wel dat *The Matrix* fantasie is. Maar films, of series kijken – wat jongeren wel graag doen – verschilt toch echt van het lezen van literaire fictie. Dat gaat langzamer en kost meer moeite. Bovendien biedt een roman meer ruimte dan een film om vanuit je verbeelding zaken zelf in te vullen: fictie lezen nodigt meer uit tot bewust nadenken; het dwingt je

tot het stellen van vragen, over hoe de werkelijkheid van het verhaal zich verhoudt tot die van ons, over de personages in wie je je moet inleven, over de keuzes die ze maken, en over de gevolgen die dat heeft op individueel, of maatschappelijk niveau – zonder direct te oordelen.

Als oefening laat ik mijn studenten bijvoorbeeld vaak *Lolita* van Vladimir Nabokov lezen. Toen ik studeerde werd dat door literaire critici als een meesterwerk gezien. Maar nu wordt daar anders tegenaan gekeken: hedendaagse studenten hebben veel moeite met het pedofiele thema, met het gegeven dat een literatuurprofessor van middelbare leeftijd seksueel geobsedeerd is door een twaalfjarig meisje. Naar aanleiding van het boek ontstaan meestal hele ingewikkelde discussies. En precies dat is wat je wilt: zo ontstaat er inzicht in de complexiteit van de actuele werkelijkheid.’

Is dat wat literatuur anno 2023 relevant maakt?

‘Dat meervoudige perspectief dat fictie biedt, is in de huidige media-samenleving goedbeschouwd onmisbaar. Ik ben het helemaal eens met Elif Shafak – een Turks-Britse schrijfster die zegt dat door fictie lezers met allerlei soorten culturen en mensen in aanraking komen en zo over allerlei sociale klassen heen leren denken. Zij is van mening dat je de wereld niet kunt begrijpen als je deze niet vanuit een veelheid van verschillende gezichtspunten bekijkt. Zo bezien heeft fictie een democratisch effect, en is de roman, zoals Shafak meermaals in interviews heeft gezegd, inderdaad onze laatste democratische ruimte. Het klinkt stellig, maar ik denk echt dat als jongeren zich bewust worden van het feit dat ze ook fictie kunnen lezen om geïnformeerd te raken over eigentijdse ontwikkelingen, en denkbeelden en standpunten van anderen, dat dat helpt onze democratie in stand te houden.’

Moet het onderwijs dan niet meer aandacht aan literatuur besteden?

‘Ja, dat is zeker nodig. De nadruk ligt nu op technisch en begrijpend leren lezen; in tegenstelling tot Duitsland en landen verder naar het oosten, wordt de

FICTIE LEZEN HELPT ONZE DEMOCRATIE IN STAND TE HOUDEN

waarde van fictie en literatuur in het Nederlandse onderwijs onvoldoende erkend. Niet alleen zal er op alle onderwijsniveaus veel méér fictie gelezen moeten worden, er zal ook ánders gelezen moeten worden. Het is heel belangrijk dat je leerlingen traint in verschillende manieren van lezen. Nu wordt er, afhankelijk van het onderwijsniveau, door leerkrachten vaak gekozen voor óf lezen voor het plezier, óf *close reading*, waarbij het draait om zaken als vorm, stijl, vertellersperspectief, thema, en tijd en plaats binnen de tekst. Maar je kunt deze literaire analyse van fictieve werken ook loslaten. Leg de focus bijvoorbeeld eens op dat wat er feitelijk staat, op woord- en zinsniveau, *surface reading* noemen ze dat in het Engels. Of leer leerlingen deconstructief te lezen: geef ze de ruimte om al associërend zelf te interpreteren en betekenis aan de tekst te geven. Dat stimuleert ook de creativiteit en doet een beroep op de verbeelding. Door leerlingen te laten oefenen met verschillende manieren van lezen, worden ze zich bewust van hun eigen leesproces en wat literaire teksten kunnen bewerkstelligen.

We moeten dus goed nadenken over een nieuwe pedagogiek van de fictie, over wát we leerlingen laten lezen, en hóe we ze laten lezen. Ik kan me heel goed voorstellen dat je *Lolita* ook klassikaal op een vmbo behandelt. Maar je moet dan wel nadenken over de vorm van de les. In ieder geval zal je de leerlingen moeten bijbrengen dat ze het met elkaar oneens mogen en kunnen zijn, anders ontploffen de discussies en schiet je je doel voorbij.'

Maar als je zegt dat iedereen zijn eigen mening mag hebben, wék je dan niet juist de suggestie dat ook iedereen zijn eigen waarheid mag hebben?

'Het begrip waarheid moet natuurlijk niet in de prullenbak. Juist in onze complexe wereld is het belangrijk dat we vasthouden aan een soort rationeel ijkpunt, zoals de Duitse filosoof Jürgen Habermas dat ook bepleit. Daarmee bedoel ik niet dat er maar één waarheid kan zijn, maar wel dat we een aantal aannames van waarheden kunnen doen. Bijvoorbeeld dat het goed is als we elkaar niet voorliegen en dat tolerantie nodig is in een samenleving waarin we in vrijheid het met elkaar oneens kunnen zijn, op basis van inhoudelijke argumenten. Dat is precies wat je mist op sociale media. Heel fijn dat iedereen zijn mening kan geven, maar er zit ook een gevaarlijke kant aan: de algoritmes waar de mediabedrijven hun geld mee verdienen, houden de gebruikers gevangen in de bubbel van hun eigen gelijk. Ondertussen stuurt iedereen maar van alles de wereld in, zonder dat er redactie wordt gevoerd, of feiten worden gecontroleerd: een ideale voedingsbodem voor *fake news*. Het zit in ieder mens om zich te laten meeslepen door verhalen, maar juist daarom moet je weten wat verhalen zijn en wat ze vermogen. Een educatie in literaire fictie van kinderen, jongeren en jongvolwassenen is dan ook onontbeerlijk.' ●



Jeroen Dera over fictie en democratie

'Het statement "fictie lezen helpt onze democratie in stand te houden" is in de vakdiscussie al herhaaldelijk ingezet, vaak onder verwijzing naar het denken van Martha Nussbaum. Recent onderzoek toont dat kinderen die veel literaire fictie lezen, als volwassene minder geneigd zijn tot zwart-witdenken en meer openstaan voor perspectieven van anderen. Dat lijken mij essentiële kwesties voor een goed functionerende democratie. Tegelijkertijd moeten we niet vergeten dat fictie ook bij uitstek ondemocratisch kan worden ingezet. Er zijn genoeg totalitaire dictators geweest die uitstrijkbeelden waren. Toch lijkt het mij goed om het statement als argument in het voortgezet onderwijs in te zetten. Hoe meer redenen je noemt om literatuur te lezen, hoe groter de kans dat je een legitimering noemt die aanslaat bij een van je leerlingen. Overigens, in mijn onderzoeksproject *Uses of literature in the classroom* heb ik ruim tweehonderd docenten gevraagd wat zij antwoorden als een leerling vraagt waarom lezen belangrijk is, en er was niet één docent die het woord "democratie" noemde. Dus het lijkt erop dat hier nog wat te halen is. Wel zie ik al steeds vaker docenten die boeken expliciet bespreken in het kader van burgerschapsvaardigheden. Hoe gaan vertellers en personages in een roman bijvoorbeeld om met gemarginaliseerde groepen, en hoe verhouden ze zich tot politieke thema's? Maar als je naar lesmethodes Nederlands kijkt, zie je dat er nog weinig aandacht is voor dat soort invalshoeken en dat een conceptueel kader voor zulke leeshoudingen ontbreekt. Dat moet dus veranderen.'

Docent Nederlandse Letterkunde en onderzoeker literatuuronderwijs aan de Radboud Universiteit Jeroen Dera spreekt tijdens de tweede sessieronde op het congres *Lezen in beweging*.



We kunnen AI in de klas niet negeren

Wat betekent de snelle opkomst van AI (*artificial intelligence*) voor het leesonderwijs? Hoogleraar Leren en Technologie aan de Radboud Universiteit **Eliane Segers** denkt dat er werelden te winnen zijn. Tijdens het congres *Lezen in beweging* ligt ze een tipje van de sluier.

Ruim een jaar geleden is NOLAI (Nationaal Onderwijslab AI) aan de Radboud Universiteit geopend. Samen met het basis-, voortgezet en speciaal onderwijs, het bedrijfsleven en de wetenschap wordt onderzoek gedaan naar hoe AI leraren en leerlingen kan helpen, en worden producten met en voor de onderwijspraktijk ontwikkeld. 'Je kunt AI simpelweg niet negeren,' zegt hoogleraar Leren en Technologie (Radboud Universiteit) Eliane Segers die bij NOLAI samen met hoogleraar Onderwijseconomie Carla Haelermans (Uni-

versiteit Maastricht) verantwoordelijk is voor het pedagogisch-didactische focusgebied. 'Dus ook in het onderwijs zullen we ermee moeten leren omgaan. Juist daarom is het zo ontzettend belangrijk om goed onderzoek te doen naar wat je met AI kan, en waar er mogelijk een meerwaarde zou kunnen zijn. Je wilt uiteindelijk niet dat AI met het onderwijs op de loop gaat en alles zomaar wordt geïmplementeerd.'

Eerst nog even over het begrip AI: iedereen denkt daarbij tegenwoor-

dig direct aan ChatGPT, maar wat wordt er eigenlijk precies onder AI verstaan?

'Een eenduidige definitie is er niet. De betekenis van AI verandert ook steeds met de tijd: toen de TomTom op de markt kwam, werd dat als een AI-systeem gezien – dat is nu niet meer zo. Als we over AI spreken, hebben we het over lerende systemen waarbij een computer min of meer zelfstandig data kan verwerken en analyseren, en op basis daarvan tot oplossingen en conclusies kan komen. Door interactie met

de gebruiker en de input van nieuwe data leert het systeem, waardoor het steeds beter kan worden. ChatGPT is een vorm van wat generatieve AI wordt genoemd: een programma dat is getraind op een enorm grote database met teksten en beelden en deze niet alleen kan herkennen, maar ze ook zelf kan produceren.'

Kan je een voorbeeld geven van hoe je AI als leermiddel in het leesonderwijs zou kunnen inzetten?

'Als eerste denk ik aan intelligente spraakherkenningstechnologie. Die kan je bijvoorbeeld gebruiken om te beoordelen of de tekst die wordt voorgelezen, ook daadwerkelijk overeenkomt met wat er staat. Dat is anders dan standaard spraakherkenningstechnologieën als Google Speech, waarbij wat iemand direct zegt wordt geanalyseerd en geïnterpreteerd, in plaats van wat iemand voorleest. Het ontwikkelen van een systeem, een getraind netwerk waarbij de spraak direct beoordeeld moet kunnen worden in relatie tot wat er op papier staat, is een stuk ingewikkelder. Zeker als het is bedoeld voor beginnende lezers. Die lezen nog niet allemaal even vlot, of ze spreken met een accent, of ze beheersen het Nederlands nog onvoldoende, als het bijvoorbeeld jonge kinderen zijn voor wie Nederlands niet de thuistaal is. Het makkelijkst voor de computer is het als deze al weet wat er voorgelezen wordt – Maan, Roos, Vis. Moeilijker wordt het als het een willekeurige voorleestekst is, dan heeft de computer veel meer opties. Nog moeilijker wordt het voor het spraakherkenningssysteem als dat ook rekening moet houden met intonatie, of emotie in de stem. Hoe ver de techniek wat dat betreft is, weet ik niet. Maar daar willen we natuurlijk wel naartoe: dan kan je beter bepalen of de voorgelezen tekst ook echt begrepen wordt.'

Wordt spraakherkenning al daadwerkelijk gebruikt in de klas?

'Zeker – bij de methode *Veilig Leren Lezen* is sinds begin dit jaar een spraakherkenningsmodule beschikbaar. Positief vind ik dat bij de ontwikkeling daarvan op een hele goede manier is omgegaan met de beperkingen van het gegeven dat er geen leraar van vlees en bloed naast de leerling zit. Zo wordt er gewerkt met indirecte feedback: de kinderen krijgen niet expliciet te horen dat iets "fout" is, maar de online assistent vraagt ze of ze bepaalde woorden of zinnen opnieuw willen lezen. Als het dan nog niet goed gaat, leest de computer het betreffende stukje tekst gewoon nog een keer voor. Voordeel

van deze techniek is dat kinderen veel vaker kunnen oefenen met actief lezen. Het is een vorm van lesgeven op maat die voor een individuele leerkracht nooit haalbaar zou zijn. Evengoed krijgt die, dankzij de specifieke informatie die de spraakherkenner uit de analyse van de spraak kan halen, wel meer inzicht in de ontwikkeling van die leerling, ongeacht het niveau dat hij of zij heeft. Zo kan AI helpen om een-op-een-onderwijs te genereren.

Zo'n spraakherkenningsmodule is trouwens een goed voorbeeld van lesmateriaal dat is ontwikkeld op basis van *design based research* zoals we dat bij NOLAI doen. Je moet bedenken dat de ontwikkelingen in AI zo snel gaan, en dat ze zo allesomvattend en nieuw, nieuw, nieuw zijn, dat we als wetenschappers eigenlijk altijd achter de feiten aanlopen. Juist daarom starten we onze onderzoeksprojecten vanuit de behoefte van het onderwijs, dat zich realiseert: we moeten wat met AI. Dat zijn geen woest grote onderzoeken, maar veel relatief kleinere projecten, waarbij we aan de hand van vragen uit de praktijk nagaan wat haalbaar is. Daarna ontwikkelen we samen met scholen en bedrijven prototypes. De grote individuele verschillen die er tussen leerlingen zijn, maken de projecten overigens behoorlijk complex. Wat voor het ene kind werkt, hoeft niet per se voor het andere kind te werken.'

Met welke vragen kloppen leraren bij NOLAI aan, als het over het leesonderwijs gaat?

'Soms hebben ze betrekking op de technische leesvaardigheid – vragen bijvoorbeeld over of er systemen denkbaar zijn die kunnen worden ingezet om kinderen sneller te leren lezen. Daarnaast krijgen we vragen van scholen die een oplossing zoeken voor jonge kinderen die uit zwakkere sociale milieus, of meertalige gezinnen komen en moeite



Eliane Segers heeft een Master Taal, Spraak & Informatica en Cognitiewetenschap. In 2003 promoveerde ze op onderzoek naar multimediale ondersteuning van ontlukkende en beginnende geletterdheid. Sinds 2018 is ze hoogleraar Leren en Technologie aan de Faculteit der Sociale Wetenschappen (Radboud Universiteit).

hebben met de taal, omdat ze voorkennis over de inhoud van een tekst missen.

Die voorkennis – zeg maar algemene kennis van de wereld – is een hele belangrijke voorspeller van leesbegrip; dat is deels woordenschat, maar niet alleen. Stel dat een leraar in groep één of twee een verhaal voorleest over een dagje naar het strand, en je bent als kind daar nog nooit geweest, dan heb je een probleem. Als een kind de taal niet goed spreekt, kun je beginnen met het aanleren van woorden zoals badlaken, strandbal en parasol. Maar uiteindelijk krijgen die woorden pas echt betekenis als je ze in je hoofd kan verbinden aan de ervaring van dat dagje strand.'

En scholen vragen jullie welke rol AI kan spelen in het vergroten van de voorkennis van hun leerlingen en daarmee hun leesbegrip?

'Ja – we zijn nu een co-creatieproject gestart waarbij we gebruik willen maken van virtual reality in combinatie met zelflerende chatbots. Neem eerder genoemd voorbeeld: we verplaatsen het kind via *embodied* virtual reality naar het strand – waarbij onder meer een virtual-realitybril wordt gebruikt – en daarna gaat de chatbot met het kind in gesprek, op een manier zoals een ouder dat zou doen. Zo hopen we dat we kinderen daadwerkelijk laten ervaren hoe het is om op het strand te zijn, wat je er allemaal kunt zien en vinden op een zonnige dag, en wat volwassenen en kinderen er allemaal doen. Met als doel dat het voorleesverhaal vervolgens beter landt, en de kinderen daar meer van opsteken. Natuurlijk, in een ideale wereld neem je kinderen mee

**AI kan helpen
om een-op-een-
onderwijs
te genereren**



naar het echte strand. En ja, een virtuele ervaring en interactie met een chatbot is uiteindelijk een lapmiddel. Maar liever een goed lapmiddel dan niets doen: sommige kinderen komen hun wijk simpelweg niet uit – want daar is het geld niet voor. Dat is de realiteit waarmee we moeten dealen. En als we zo achterstand in taal en leesbegrip kunnen voorkomen en de kansen wat gelijkjer kunnen trekken, dan is dat heel mooi.'

Een lovenswaardig streven, maar het zal nog moeten blijken of dit ook echt gerealiseerd zal worden.

'Ik zal niet ontkennen dat dit spannende en tot op zekere hoogte ook risicovolle projecten zijn. Is de virtuele wereld die we ontwerpen wel voldoende compleet? Is de AI die we voor de chatbots ontwikkelen wel krachtig genoeg, met het beperkte budget en de beperkte tijd die we hebben? Misschien blijkt dat we bij lange na niet in staat zijn te benaderen wat we willen benaderen, namelijk: een volwaardige interactie tussen ouder of leerkracht, en kind. Misschien blijkt de virtuele werkelijkheid te verschaald, en voldoet een 3d-film net zo goed. Wat zelfs kan is dat het project *in the end* niet het gehoopte positieve effect teweegbrengt. Maar we zijn bij NOLAI positief ingesteld. Ik denk dat er werelden te winnen zijn.'

De gevaren van AI waar je toch ook veel mensen over hoort, die zie jij niet direct?

8 'Toch wel. Waar ik me bijvoorbeeld bij

het gebruik van ChatGPT in het onderwijs zorgen over maak, is hoe leerlingen nog kunnen achterhalen wat *fake news* is en wat niet. Als ze ChatGPT willen gebruiken bij het maken van een werkstuk, of bij het voorbereiden van een spreekbeurt, dan weten ze niet waar de output vandaan komt. ChatGPT geeft geen bronnen weer, en dus heb je geen enkele garantie dat wat het systeem voor jou maakt, zinnig is, of überhaupt waar. Je moet bedenken, ChatGPT is niet zelfdenkend; het systeem genereert alleen maar wat wij erin stoppen – en die input kan racistisch zijn, of seksistisch, of gewoon onzin. ChatGPT is niet meer dan een napratende papegaai. Als je het systeem in de klas wilt gebruiken, zul je daar heel goed rekening mee moeten houden.

De andere zorg die ik heb bij een generatief systeem als ChatGPT, is dat leerlingen bepaalde basisvaardigheden niet meer goed aanleren – zoals het zelfstandig schrijven van een volwaardige tekst. Als je dat goed oefent, ontwikkel je je analytisch vermogen en leer je reflecteren en evalueren – en dat zijn vaardigheden die je nou juist nodig hebt om diep te kunnen lezen. Toch denk ik niet dat het zinvol is om je met alle macht tegen AI in de klas te verzetten. De leraar blijft uiteraard bepalend in het onderwijs. Maar juist daarom moet je weten wat AI behelst. Zorg dat je weet wat je er wel en niet mee kan in de les, zodat je je leerlingen verder helpt en ze niet onvoorbereid de wereld instuurt.' ●



Leesvaardigheid in het digitale tijdperk

Binnen het programma van de Nationale Wetenschapsagenda (NWA) is afgelopen zomer 5,3 miljoen euro subsidie toegekend aan het project **Becoming literate in a digital age** dat tijdens het congres van Stichting Lezen in beweging officieel zal worden gelanceerd. Met een groot consortium van wetenschappers, leerlingenorganisaties, docenten, lerarenopleiders, methodemakers, bibliotheken en leesbevorderingsorganisaties wordt acht jaar lang onderzoek gedaan naar hoe we Nederlandse jongeren in het digitale tijdperk goed kunnen leren lezen. Hoogleraar Els Stronks (Universiteit Utrecht) leidt het consortium. Een toelichting in drie punten:

Het onderzoeksdoel: 'Om al het leesonderwijs in Nederland een nieuwe wetenschappelijke basis te geven. De huidige basis – die bijvoorbeeld uitgaat van een scheiding tussen het lezen van zakelijke en fictieve teksten, en die nog geen rekening houdt met de opkomst van digitale media – is de afgelopen jaren niet afdoende gebleken om de problemen met leesonderwijs adequaat te ondervangen.'

De hoofdvraag: 'Hoe moeten we het leesonderwijs in Nederland, in deze tijd van digitale media, zo veranderen dat we zowel de belezenheid, de leesvaardigheid als het leesgedrag van leerlingen tussen de vier en achttien in positieve zin veranderen?'

Verskil met NOLAI: 'Ons onderzoek gaat gebruikmaken van wat digitale media in het leesonderwijs kunnen bieden. Zowel in het monitoren als in het stimuleren van leesgedrag; leesvaardigheid en belezenheid. In die zin sluit het aan bij wat NOLAI in brede zin voor het onderwijs beoogt te doen. Heel specifiek is dat we vertrekken vanuit een nieuw te ontwerpen conceptueel en pedagogisch model voor leesonderwijs: wat lezen jongeren kan brengen, en onder welke didactische en pedagogische condities dat optimaal gaat.'

Els Stronks is hoogleraar Vroegmoderne Nederlandse Letterkunde. De focus van haar onderzoek ligt op digitale analyse van vroegmoderne teksten en op lees- en schrijfonderwijs. Dat laatste mondde onder andere uit in LitLab.nl, SchrijfLab.nl en Taalbaas.nu.

Toetscultuur kritisch onder de loep

Hebben we in Nederland een doorgeslagen toetscultuur? Toetsexpert **Karen Heij** vindt dat de Centrale Eindtoets in groep acht zoveel nadelige effecten op het leesonderwijs heeft, dat die moet worden afgeschaft.

Leesonderzoeker en examenmaker **Patrick Rooijackers** pleit voor het vak Nederlands voor onverwaspelbare toetsen met onverwachte vragen, maar hij ziet wel de meerwaarde van het centraal examen.



Karen Heij studeerde toegepaste taalwetenschappen in Nijmegen. Ze was van 1989 tot 2016 verbonden aan toetsbedrijf Bureau ICE (sinds 2002 als directeur). Tegenwoordig werkt ze als zelfstandig toetsexpert bij Parrhesia Onderwijsadvies. Haar proefschrift *Van de kat en de bel* (2021) schreef ze als buitenpromovendus aan de Universiteit van Tilburg. parrhesiaonderwijsadvies.nl

Patrick Rooijackers werkte van 2003 tot en met 2022 als leraar Nederlands in het voortgezet onderwijs. Hij werkt momenteel als toetsdeskundige bij Stichting Cito en is daar verantwoordelijk voor de eindexamens Nederlands vwo. Hij is daarnaast verbonden aan de Universiteit Utrecht waar hij in 2023 promoveerde op het proefschrift *Oog voor diep begrip: onderzoek naar het tekstbegrip van vwo-leerlingen*.

Wie bedacht de Cito-toets?

Het idee van een nationale Cito-toets ontstond in 1958, toen hoogleraar toegepaste psychologie Adriaan de Groot (1914-2006) terugkwam van een studiereis naar de Educational Testing Service (ETS) van Princeton University. Hij bepleitte om, in navolging van dit Amerikaanse bedrijf, intelligentie- en selectietoetsen voor basisschoolleerlingen te ontwikkelen, om zo te komen tot een rechtvaardiger schoolstelsel waarin leerlingen niet afhankelijk zijn van de subjectieve beoordelingen van leraren. Een gestandaardiseerde studietoets met meerkeuzevragen ter voorkoming van misverstanden over goede of foute antwoorden, en een eenduidige cesuur voor voldoende/onvoldoende zou dit moeten bewerkstelligen. Vanuit de hoek van de pedagogiek klonk aanvankelijk kritiek. Toch wonnen de ideeën van De Groot terrein, vooral na publicatie van het boek *Vijven en zessen*, waarin De Groot het onderwijs als een onderdrukkend systeem beschrijft. Het resultaat was dat De Groot in 1966 in opdracht van de gemeente Amsterdam de Amsterdamse schooltest ontwikkelde voor alle openbare basisscholen in de stad. Twee jaar later werd in opdracht van het ministerie van Onderwijs het Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (Cito) opgericht.

‘Zes redenen om met de Cito-toets te stoppen’ (de Volkskrant, 2023); ‘Toetsen hebben de ongelijkheid in het onderwijs verstevigd’ (NRC, 2021); ‘Laat examen Nederlands jongeren echt voorbereiden op hun vervolgstudies’ (de Volkskrant, 2023). Dit zijn slechts enkele voorbeelden van een reeks redelijk recente krantenkoppen, waaruit blijkt dat onze huidige toetscultuur in zowel het primair als in het voortgezet onderwijs behoorlijk ter discussie staat. Vooral als het gaat om het toetsen van taalontwikkeling en leesbegrip van leerlingen hoor je kritische geluiden in de mainstream media. Zo worden er vraagtekens gezet bij de enorme focus op de Centrale Eindtoets in groep acht en het centraal eindexamen in het voortgezet onderwijs, en bij het oefenen met de toets- en examenvragen: leidt dit niet tot inflatie van de kwaliteit van het lees- en taalonderwijs? Ook het gebruik van de scores van de eindtoets en eindexamens voor het beoordelen van de onderwijskwaliteit van de scholen en de selectie van leerlingen voor het vervolgonderwijs, is een punt van kritiek.

Het tekort van de Centrale Eindtoets

Toetsontwikkelaar en zelfstandig toetsexpert Karen Heij, die is gepromoveerd op de geschiedenis en het gebruik van de Centrale Eindtoets in groep acht (*Van de kat en de bel; Tellen en vertellen met de eindtoets basisonderwijs*), meent zelfs dat de eindtoets de leesontwikkeling feitelijk in de weg staat: ‘De Cito-toetsen zijn in de jaren zestig van de vorige eeuw geïntroduceerd vanuit een selectieperspectief,’ licht Heij haar bevindingen toe. ‘Het idee was dat als je nou maar een objectieve meting naast het subjectieve oordeel van de leraar kon leggen, dat je kinderen dan met beter onderbouwde argumenten en meer zekerheid het juiste vervolgonderwijs kon laten instromen. Maar allerlei aspecten van taalvaardigheid – zoals creatief schrijven en mondeling vertellen – worden helemaal niet gemeten, omdat dit niet kan met meerkeuzevragen. Daarnaast sluit de inhoud van de toetsopdrachten vaak eenzijdig aan bij witte kinderen die in een Nederlandse taalomgeving opgroeien; taalvaardigheid en goed kunnen lezen veronderstellen ook een bepaalde voorkennis, en als die kennis in de toetsen niet aansluit bij die van jouw leefwereld, dan sta je dus sowieso al op achterstand. Zo doet de Centrale Eindtoets het tegenovergestelde van wat er mee wordt beoogd: hij vergroot de kans ongelijkheid.’

Selectietoetsen – het vergelijken en ordenen van leerlingen op basis van hun prestaties – horen wat Heij betreft niet thuis in het onderwijs. ‘Feitelijk doe je een relatieve meting. Je maakt de toetsen zo dat er altijd twintig procent het sterkst en twintig procent het zwakst is van een leerlingenpopulatie. Voor de laagst scorende kinderen betekent dit, ongeacht hun werkelijke vorderingen, dat ze nooit goed genoeg zullen worden. Altijd moeten ze horen dat hun lees- en taalvaardigheid ondermaats is. Dat zet zich vast in hun hoofden én in die van hun ouders en de leerkrachten, en gaat direct ten koste van hun leesmotivatie en -plezier. Maar hoe zwak of sterk die individuele leer-

ling nou werkelijk is qua leesvaardigheid en tekstbegrip ten opzichte van de gestelde leerdoelen, dat weet je dus niet. Laat staan dat deze vergelijkende scores iets kunnen zeggen over de onderwijskwaliteit van de scholen.’

Toetsing en didactiek zijn systematisch met elkaar verstrengeld

Patrick Rooijackers, tot anderhalf jaar geleden leraar Nederlands op het vwo, en nu toetsdeskundige bij Stichting Cito, constateert dat ook in het vo – en specifiek binnen het schoolvak Nederlands – toetsing en didactiek systematisch met elkaar verstrengeld zijn geraakt. ‘De kritiek daarop is overigens niet nieuw,’ zegt Rooijackers die recent promoveerde op onderzoek naar tekstbegrip van vwo-scholieren (*Oog voor diep begrip*). ‘Al in de jaren tachtig werd er geconstateerd dat het eindexamen en het oefenen met toetsvragen te veel de vervanger van onderwijs in tekstbegrip was geworden. Dat was en is onwenselijk. Uiteindelijk is er geen timmerman die met zijn duimstok schaaft. Waarmee ik wil zeggen, je meet pas of alles mooi past nadat het timmerproces is afgerond; een toets die bedoeld is als meetinstrument, kan je niet gebruiken om leerlingen te onderwijzen in tekstbegrip.’

Die kritiek is niet serieus genomen: begin deze eeuw, toen de overheid onder het motto ‘meten is weten’ het opbrengstgericht werken introduceerde – wat betekent: concrete leerdoelen stellen en regelmatig toetsen of ze worden gehaald – kreeg die vermenging van didactiek en toetsing volgens Rooijackers nog meer gewicht. ‘De onderwijsinspectie eiste dat op het centraal schriftelijk Nederlands gemiddeld een 6.3 moest worden gehaald, en dat de school zich moest verantwoorden als de gemiddelde score eronder zat,’ vertelt hij. ‘Als sectie Nederlands – ik was toen nog zelf leraar – konden we vanaf dat moment aan het einde van het schooljaar een rapport schrijven hoe de school had gescoord op het eindexamen Nederlands, en hoe we dachten die score op te krikken bij een ondermaats resultaat. Dit leidde tot steeds meer examentraining. Ik weet vanuit eigen ervaring hoe sommige scholen in het laatste schooljaar zo’n veertig procent van hun tijd voor het vak Nederlands aan eindexamentraining besteden. Het resultaat is dan weliswaar inderdaad een iets hoger examengemiddelde, maar het onderwijs behelst feitelijk dan niet veel meer dan *teaching to the test*: onderwijs dat erop gericht is om het examen zo succesvol mogelijk te maken. Maar dat is niet wat je wilt, als toetsmaker.’



Een toets gebruik je niet om leerlingen beter te leren lezen (ROOIJACKERS)

Neem de ontwikkeling van de leerling als uitgangspunt

Het gevaar van *teaching to the test* is dat het ten koste kan gaan van het primaire doel van onderwijs. 'Hoe meer nadruk je legt op de uitkomst van toetsen, hoe minder zinvol ze zijn in het kader van het ontwikkelen van kinderen,' aldus Heij. 'Daarmee zeg ik niet: schaf alle toetsen maar af. Wat een kind kan en doet met een tekst is best lastig om te kunnen waarnemen. Dus als je een kind verder wilt brengen in zijn leesontwikkeling, kan toetsen nuttig zijn. Maar dat moet dan wel in een vorm gegoten worden die de ontwikkeling van de leerling als uitgangspunt heeft. Ik heb geen bezwaar tegen toetsen, maar wel tegen de manier waarop ze worden gebruikt voor toezicht op het onderwijs en het maken van beleid. Het gesprek gaat nu niet over hoe we beter lees- en taalonderwijs kunnen realiseren, maar hoe we betere resultaten kunnen bereiken. Dat de overheid een thermometer in het onderwijs wil steken om de kwaliteit te controleren, ja, dat is heel legitiem. Maar de huidige gestandaardiseerde toetsen zijn daarvoor ongeschikt. Daarnaast brengen ze ons ook niet dichterbij beter leesonderwijs. In het Nederlandse onderwijs zijn we volledig uit het oog verloren dat toetsen om te vergelijken en toetsen om te kijken hoe iemand zich ontwikkelt, twee totaal gescheiden dingen zijn.'

Rooijackers begrijpt het punt van Heij: 'Idealiter zijn er toetsen gedurende het onderwijstraject die de leerlingen ook echt informatie geven over waar ze in hun ontwikkeling staan, wat hun vaardigheden zijn en waaraan ze nog moeten werken. En dat zijn inderdaad andere toetsen dan de toetsen die we nu als piketpalen aan het einde van de schoolrit hebben geslagen. Toch moet je de meerwaarde van het centraal examen – over de Centrale Eindtoets houd ik mijn mond

– niet onderschatten. Er is niks mis mee om een meetinstrument te hebben waarmee je iets over het beheersingsniveau van leerlingen kan zeggen en verschillende scholen kunt vergelijken. We willen toch niet terug naar de praktijk van de jaren vijftig en zestig toen de examens grotendeels werden ingericht door individuele scholen die zo hun eigen niveau creëerden? Een landelijk bepaald beheersingsniveau dat leerlingen moeten halen om door te kunnen stromen naar mbo, hbo, of wo voorkomt willekeur.'

Centraal examen moet onvoorspelbaar en niet openbaar zijn

Vanuit de groeiende behoefte aan meetbaarheid is de waarde van de centrale eindexamens de laatste decennia wel overschat. Rooijackers: 'Zoals ik al zei, een toets en toetsvragen gebruik je niet om leerlingen beter te leren lezen. Als dat je doel is, moet je als leraar leestaken verzinnen die uitdagend en betekenisvol zijn, waarbij je de leerlingen leert om een tekst aandachtig te bestuderen. Dat is de crux. En als de leerling die leestaken goed oefent en uitvoert, wordt deze aan het einde van de rit gehonoreerd door een goede score op het centraal eindexamen.'

Om dat te bewerkstelligen zou ik als toetsenmaker af willen van de huidige rigide vorm van het centraal examen. Op dit moment is er een soort standaardmodel, op basis van wensen uit het onderwijsveld, waarin wij vanuit Cito niet al te veel manipuleren en variëren. Maar mijn ideaal zou zijn om de leesexamens veel onvoorspelbaarder te maken, met onverwachte vragen. Daarnaast zou ik ervoor willen pleiten om in ieder geval in het voortgezet onderwijs de examens niet langer openbaar te maken. Nu kunnen docenten bijna alles wat wij maken, of het nu voor Nederlands of biologie is, downloaden en oefenen in de klas. Ik zou het liefste zien dat we een beperkt aantal voorbeelden of slechts een deel van het examen openbaar maken, en dat het grootste gedeelte geheim blijft. Dan stopt het *teaching to the test* vanzelf, en kan je examens gaan bedenken waarmee je ook echt wat over de ontwikkeling van leerlingen te weten komt, en of ze wel of niet het eindniveau voor lezen hebben gehaald. Zo'n examenaanpak vergt wel meer creativiteit van docenten, maar uiteindelijk zou het leesniveau van leerlingen daarmee omhoog kunnen gaan.'

Volgens Heij moet het huidige systeem van toetsen grondig op de schop en de focus weer op goed leesonderwijs komen te liggen: 'We moeten grip krijgen op het proces van het onderwijs, en niet op de resultaten. Dat betekent dat er geïnvesteerd moet worden in vakmanschap en de kwaliteit van leerkrachten, en dat we vervolgens vertrouwen op de autonomie en kracht van de professional.' ●

Op het congres *Lezen in beweging* schuiven Karen Heij en Patrick Rooijackers aan bij het panelgesprek *Toetscultuur in Nederland*. Samen met curriculumexpert Gerdineke van Silfhout, Lector Technology-Enhanced Assessment Kelly Beekman en het publiek nemen ze onder leiding van Roos Abelman de toetscultuur onder de loep.

PROGRAMMA

Lezen in beweging

WETENSCHAPPELIJK CONGRES

14 DEC 2023

Moderator:
Roos Abelman

10:00 uur

Opening

Gerlien van Dalen,
directeur-bestuurder Stichting Lezen

10:15 uur

**Fictie en democratie:
de schoft en het robotmeisje**
Odile Heynders, Tilburg University

10:50 uur

Maakt AI alles beter?
Eliane Segers, Radboud Universiteit Nijmegen

11:25 uur

Pauze

11:45 uur

**Lancering onderzoeksproject
LeesEvolutie**
met aansluitend panelgesprek

Els Stronks, Universiteit Utrecht
Niels Bakker, Stichting Lezen
Yra van Dijk, Universiteit Leiden
Roel van Steensel, Erasmus Universiteit
Rotterdam – Vrije Universiteit Amsterdam

12:30 uur

Lunch

COLOFON

Leesmonitor magazine. Onderzoek naar lezen, leesbevordering en literatuureducatie. Een uitgave van Stichting Lezen.

Redactieadres
Stichting Lezen,
Nieuwe Prinsengracht 89,
1018 VR Amsterdam
020 6230566
leesmonitor@lezen.nl

Tekst
Mirjam Noorduijn

Redactie
Niels Bakker
Jette van den Eijnden
Eva Gerrits (eindredactie)
Mirjam Noorduijn
Desiree van der Zander

Uitgever
Stichting Lezen

Ontwerp & art direction
Erik olde Hanhof,
Judith Schoffelen

Fotocredits
p2 Keke Keukelaar, p5 Radboud
Universiteit, p8 Sander
Nieuwenhuys, p9 Bas Uijlings
(Portret van Karen Heij)

Druk
Zalsman BV
Citeren als
Leesmonitor magazine special
(2023). *Lezen in beweging:
wetenschappelijk congres
Stichting Lezen 2023.*
Amsterdam: Stichting Lezen.

Copyright
Leesmonitor magazine van
Stichting Lezen is in licentie
gegeven volgens een Creative
Commons Naamsvermelding
-NietCommercieel-GelijkDelen
3.0 Unported licentie. Alle teksten
in deze uitgave vallen onder deze
licentie, tenzij anders vermeld.

Stichting Lezen is de drijvende
kracht achter de leesbevordering
in Nederland. Zij genereert kennis
over lezen en verbindt partijen die
er samen voor zorgen dat kinderen
en jongeren goede en gretige
lezers worden en blijven.

 @leesmonitor

13:30 uur

Deelsessieronde 1

(presentaties)

A. Meer lezen = beter lezen. Bewezen?

Elsje van Bergen & Roel van Steensel

B. Effectief leesonderwijs

Suzanne Bogaerds-Hazenberg &
Lisa van der Sande

**C. Meertalige toetsing en vragen
bij begrijpend lezen**

Catherine van Beuningen, Jantien Smit
& Patrick Rooijackers

E. Meertaligheid in het onderwijs

Orhan Agirdag & Eveline Wouters

14:30 uur

Deelsessieronde 2

(presentaties en panelgesprekken)

F. Leesplezier en literaire ontwikkeling

Mira Beukering & Jeroen Dera

**G. Leesonderwijs: van onderzoek
naar praktijk**

Martijn Nicolaas (moderator), Inouk Boerma,
Noortje Hemmen & Erna van Koeven

H. Toetscultuur in Nederland

Roos Abelman (moderator), Kelly Beekman,
Karen Heij, Patrick Rooijackers &
Gerdineke van Silfhout

I. BookTok en Readification

Sonali Kulkarni & Paul Sikkema

J. Meertaligheid in beweging

Eke Krijnen (moderator), Orhan Agirdag,
Joana Duarte & Josje Verhagen

15:45 uur

Afsluiting

Alara Adilow