

IS FUNCTIONEEL SCHRIJVEN HET NIEUWE EXAMENHEIL?

functioneel schrijven

In een nieuwe nascholingscursus ontdekte Kees Sluis, docent aan de lerarenopleiding van Hogeschool Holland (voorheen VL-VU) in Diemen, dat veel leerkrachten in het mavo en lbo binnenkort zullen kiezen voor de Functionele Schrijfopdracht als examenvorm.

Hij nam samen met de cursisten deze examenvorm onder de loep. In dit artikel geeft hij enkele overwegingen die duidelijk maken, dat de keuze voor de Functionele Schrijfopdracht noch vanzelfsprekend, noch wenselijk is.

Historie van het eindexamen schrijfvaardigheid

Tot 1979 schreven de mavo-leerlingen op het Centraal Schriftelijk Eindexamen alleen een opstel; de lbo-leerlingen maakten (vanaf 1976) een tekstbegripstoets met open vragen.

Ten gevolge van het leerplanontwikkelingsproject 'Gericht Schrijven in lbo en mavo' werd in 1979 voor het eerst voor de leerlingen van lbo en mavo de mogelijkheid geopend om te kiezen: het uitwerken van een gericht-schrijven-opdracht of het schrijven van een opstel. Overigens was hier meer sprake van een school- dan van een leerlingkeuze; de leerkrachten moesten al in een vroeg stadium beslissen of zij aan het Gericht Schrijven-project gingen meedoen. De deelname aan het Gericht Schrijven-project bleef tamelijk beperkt; vrijwel uitsluitend de experimentescholen prakticeerden deze examenvorm.

In het kader van de harmonisatie van de lbo- en mavo-examens duikt in 1986 voor het eerst op grote schaal de examenvorm Functionele Schrijfopdracht op. Dit betekent dat in het lbo (c/d-niveau) gekozen kan worden (door de school) uit twee mogelijkheden: functionele schrijfopdracht of gericht schrijven. In het mavo kan de leerling(!) kiezen voor de opstelopdracht of de functionele schrijfopdracht en de school kan ook nog kiezen voor deelname aan het Gericht Schrijven.

Veel leraren zijn door deze manoeuvres in de problemen geraakt en stellen zich vragen als:

- moet ik de leerling nu op drie (twee) soorten examens (gaan) voorbereiden?
- hoe ver mag ik gaan met het beïnvloeden van de leerlingen in hun keuze?
- welke examenvorm vind ik zelf het meest geschikt?
- is Functioneel Schrijven wel het echte 'ei van Columbus'?

Waar komt de Functionele Schrijfopdracht vandaan?

De Functionele Schrijfopdracht lijkt op veel scholen voor mavo en lbo hoge ogen te gooien. Maar voor velen is de achtergrond van deze examenvorm onbekend.

Vandaar het volgende.

In 1982 vatten onderzoekers van het Centrum voor Onderzoek van het Onderwijs in Amsterdam (dat ook de 'periodieke peilingen' ontwierp) het plan op bij oud-leerlingen van het mavo en lbo te onderzoeken welke taalvaardigheden zij in hun huidige *maatschappelijke* praktijk nodig hadden en welke van die taalvaardigheden ze wel of niet (goed) *op school* onderwezen hadden gekregen. Er bleek een grote discrepantie te bestaan tussen deze twee praktijken (zie o.m. *Moer* 1984/5). Voor de volgende situaties voelden de ondervraagden zich niet goed opgeleid:

- een kort briefje schrijven, b.v. naar werkgever of klanten;
- werken volgens voorbeeldbrieven (zakenbrieven);
- verzoekschrift, bezwaarschrift of protestbrief opstellen;
- verslag of samenvatting maken;
- aantekeningen maken, b.v. tijdens een telefoongesprek;
- een uitvoerige handleiding lezen van een formulier dat je moet invullen;
- het vragen van informatie of uitleg en het (schriftelijk) beantwoorden van vragen;
- een sollicitatiebrief schrijven.

De onderzoekers (Blok, De Gloppe en Wolf) gingen vervolgens uitzoeken of het in een schoolse setting mogelijk was om enkele van deze vaardigheden te toetsen. Zij ontwierpen een tweetal testsets, 'Tienertoer' en 'Uitzendwerk', en namen die met redelijk succes af (Wolf & Blok 1985). In deze sets kwamen niet alleen schrijfvaardigheidstoetsen voor (een brief schrijven aan een instantie, aantekeningen maken van een telefoongesprek), maar ook leestoetsen (de krant lezen, een formulier invullen n.a.v. gelezen gegevens, informatie naslaan in gidsen) en zelfs mondelinge toetsen (inlichtingen inwinnen per telefoon en een informatief tv-programma navertellen).

De werkelijke oorsprong

In het schooljaar 1985/86 kwam het moment waarop de examens voor lbo-c en mavo-c en -d geharmoniseerd moesten worden. Om het verschil in de schrijfvaardigheidstoetsing op te lossen werd voor beide schooltypen de Functionele Schrijfopdracht geïntroduceerd (en dus niet het opstel in het lbo¹). Redenen daarvoor waren: Uit onderzoek was gebleken dat in veelgebruikte methodes in mavo en, vooral, lbo al allerlei functionele tekstsoorten voorkwamen; functionele schrijfopdrachten zouden de lbo-leerlingen meer houvast bieden, omdat de inhoudelijke elementen bij de opdracht werden verstrekt.

Maar er speelde naar mijn mening ook een *lou-ter* technisch argument mee: de (objectieve) toetsbaarheid van de examenvorm. Bij de huidige vorm hoeven leraren alleen te beslissen: 'Heeft de leerling dit inhoudselement opgenomen en aan deze vormconventie voldaan?' Mijn indruk is, dat vooral om examen-technische redenen is gekozen voor de Functionele Schrijfopdracht als examenvorm en dat het functionaliteitsaspect naar de achtergrond is gedrongen. Dit blijkt enerzijds uit de zeer strakke toetsvoorschriften en anderzijds uit de 'gekunsteldheid' van de examens tot nu toe. Na de chaos rond de examens in 1986, met name op het gebied van de beoordelingsvoorschriften, werd in 1987 de Functionele Schrijfopdracht afgenomen zonder veel problemen. Dit lijkt de reden voor veel (mavo-)scholen om nu voor deze examenvorm te kiezen. Maar wat haalt men zich op de hals?

De Functionele Schrijfopdracht mavo-d1 1987 nader bekeken

Bij het examen van 1987 moesten de mavo-d-leerlingen zich inleven in de volgende situatie: Met een groepje vriend(inn)en vat de leerling(e) het plan op om een leegkomend schoolgebouwtje van de gemeente los te krijgen en er een jongerencentrum van te maken. In het kader van de benodigde stappen hiervoor wordt van de leerling verlangd:

- een verzoekbrief aan de wethouder te sturen;
- een wervend artikel in de wijkkrant te schrijven;

- een affiche voor een Open Dag te maken;
- een aanvraagformulier ter verkrijging van een loterijvergunning in te vullen.

Twee aspecten van deze Functionele Schrijfopdracht wil ik nog wat nader bekijken: de benodigde vaardigheden van de leerling om deze opdracht te kunnen vervullen en de functionaliteit van deze opdracht.

Eerst is het nodig om de opdracht nog wat nader tot ons te laten doordringen. Ik vermoed dat veel lezers dan moeten bekennen nog zelden zulke grootse plannen voor het jongerenwerk in de wijk/buurt te hebben gehad, zeker niet toen zij 16 à 17 jaar oud waren. En wie op die leeftijd al een verzoekschrift aan de gemeente stuurde, zal ongetwijfeld als bijzonder ondernemend zijn beschouwd.

Aanleiding en eerste deel van de opdracht vragen van de mavo-leerling een zeer groot inlevingsvermogen. Daarnaast worden aan het verzoek in briefvorm aanzienlijke eisen gesteld. Ik noem ze in samengevatte vorm:

- alle informatie-elementen die betrekking hebben op de aanleiding tot het schrijven van de brief, de reden voor het verzoek, de gebruiksdoelen van het centrum, de vraag om spoedige behandeling en de reden hiervoor en het verzoek tot een toelichtend gesprek moeten in de brief zijn verwerkt;
- de toon van de brief moet passend zijn;
- de alinea-indeling van de brief moet in orde zijn en de brief dient tevens (een) inleidende zin(nen) en (een) afsluitende zin(nen) te bevatten;
- de elementen die horen bij aanleiding, doel en opzet dienen logisch geordend te zijn;
- adressering van zowel geadresseerde als van de (in te leven) afzender dienen volledig en goed geplaatst te zijn;
- ook aan de overige conventies omtrent aanhef, slotformule, ondertekening dient voldaan te zijn;
- het taalgebruik moet volkomen correct zijn.

Bij het wervende artikel in de wijkkrant zijn de eisen minstens even zwaar. Hoewel ik hier niet nog eens een opsomming wil geven, stip ik toch twee punten aan. Volgens de beoordelingsvoorschriften moet de leerling er óók voor zorgen dat:

- de toon van het artikel wervend is en de kop pakkend;
- het artikel niet korter is dan 125 woorden en niet langer dan 300 woorden.

Deze eisen liggen naar mijn mening niet meer op het niveau van mavo-d, maar op dat van de School voor Journalistiek.

Een vergelijkbare kwestie doet zich voor bij het affiche. De beoordelingsvoorschriften bevatten stringente aanwijzingen voor wat betreft de lay-out (bladverdeling, overzichtelijkheid, lettergrootte), die nauwelijks reëel te noemen zijn.

Ik laat nog maar buiten beschouwing, dat de leerling nauwelijks inhoudelijke aanwijzingen krijgt voor de tekst op het affiche.

Ten slotte dient de leerling een aanvraagformulier in te vullen. Opnieuw wordt hier het inlevingsvermogen van de leerling op de proef gesteld en zijn/haar begrip getoetst van termen als: 'bestemming van de netto-opbrengst', 'aard en opzet van het kansspel', 'wijzen waarop de deelnemingsbewijzen in omloop worden gebracht', 'wijze waarop de prijsbepaling zal geschieden', en dergelijke.

Aan deze nadere analyse van de Functionele Schrijfopdracht in het mavo-d-examen 1987(II) heb ik grote twijfel aan de 'functionaliteit' ervan overgehouden. En als er sprake is van functionaliteit, dan is het zeker geen 'normale functionaliteit': naar het oordeel van de leerling van direct praktisch nut, zoals Ten Brinke de term omschreef.

Problemen met Functioneel Schrijven in het algemeen

- 1 Mede op grond van de vorige paragraaf kan men stellen dat de Functionele Schrijfopdracht zeer veel voorbereiding vraagt; veel meer dan men in eerste instantie vermoedt. Men dient zich te realiseren, dat binnen Functioneel Schrijven zeven tekstsoorten of -genres aan de orde (kunnen) komen: formulier, zakenbrief, sollicitatiebrief, artikel, rapportage (verslag), aankondiging en advertentie. Van deze tekstsoorten dient de leerling zich alle conventies m.b.t. de 'logische opbouw' van de inhoud en m.b.t. de 'vorm' (ook lay-out) eigen te maken. De leerling mag immers geen model of voorbeeld van de tekstsoorten naar het examen meenemen.
- 2 Functioneel Schrijven sluit (momenteel) niet aan bij het onderwijs in de onderbouw. Tot de derde klas laat de leerkracht de leerlingen vooral creatieve schrijfopdrachten uit-

voeren. Hierin kunnen zij hun eigen ervaringen en fantasieën kwijt. In het derde leerjaar krijgen ze dan plotseling (functionele) schrijfp opdrachten die veel meer aan de vorm- en inhoudseisen gebonden zijn. Het 'plotselinge' van deze vorm kan ik onderstrepen door te wijzen op de schoolboeken die voor Functioneel Schrijven op de markt zijn gekomen: geen van de door mij bekeken methoden spreekt zich uit over het voorafgaande onderwijs (over longitudinaliteit gesproken!).

Natuurlijk realiseer ik me wel, dat deze praktijk zich binnen enkele jaren kan wijzigen.

- 3 Functioneel Schrijven is een magere vorm van schrijfonderwijs. Aangezien de gegevens in de opdrachten staan vermeld en de vormconventies van de genres vastliggen, komen twee belangrijke activiteiten van het schrijven niet aan bod:

- de leerling leert niet meer om materiaal over het schrijfonderwerp te verzamelen en te verwerken;
- de leerling mag geen nieuwe ideeën of informatie in zijn schrijfproducten verwerken. Gebeurt dat wel, dan volgt er aftrek.

Dit betekent, dat het conceptualiserende aspect van het schrijven (schrijven als denk- en verwoordingsproces) geheel wordt verwaarloosd. Zeker de naar mbo en havo doorstromende leerlingen zullen dit aspect ernstig missen, als ze bijvoorbeeld werkstukken moeten maken.

- 4 Functioneel Schrijven confronteert zowel de leerling als de beoordelaar met een beoordelingssysteem, dat tijdrovend is en ontmoedigend werkt. In dit systeem wordt uitgegaan van een maximaal te behalen aantal punten, bijvoorbeeld 70, per opdracht, waarna per inhouds-, conventie-, technisch en taalgebruikselement (soms wel 25) punten in mindering worden gebracht, als het element niet (voldoende) aanwezig is. Bij de vier opdrachten van het hiervoor besproken examen moesten in totaal 93 van die elementen worden beoordeeld. Menigeen zal zich tijdens deze beoordeling hebben afgevraagd: 'Wat is in hemelsnaam wél goed?' Hoewel dit systeem de leerling inzicht lijkt te geven in gemaakte fouten, lijkt mij een dergelijke massa elementen niet inzichtelijk. Leraren die aan deze examenvorm in 1987

hadden meegedaan, vertelden mij dat zij bij de eerste leerlingproducten die ze beoordeelden, 45 minuten nodig hadden gehad; na enige gewinning kon dit worden teruggebracht tot 20 minuten per leerling.

Deugt er dan niets van Functionele Schrijfp opdrachten? Dat bedoel ik niet te zeggen. Ik vind dat de behoefte aan meer functioneel taalvaardigheidsonderwijs, zoals die oud-leerlingen van mavo en lbo formuleerden, serieus moeten worden genomen. Het zou dan ook goed zijn om dit soort taalvaardigheidsopdrachten in een vroeger stadium en meer regelmatig in het moedertaalonderwijs in te brengen. Tijdens het werken aan *thema's* of *projecten* zijn hiertoe vele gelegenheden.

Het voordeel hiervan is, dat de opdrachten 'natuurlijk' voortvloeien uit de leerlingactiviteiten en niet 'zo nodig moeten', omdat het eind-examen dat vraagt.

Dit betekent dus dat mijn bezwaren zich vooral richten op de Functionele Schrijfp opdracht als examenvorm, met de nu al optredende 'vooruitschaduwning' in de derde en vierde klas.

Niet terug naar het opstel

Uit het vorenstaande moet niet gelezen worden, dat ik weer terug zou willen naar de stelopdracht in het Centraal Schriftelijk Eindexamen (CSE). Misschien ten overvloede zet ik mijn argumenten tegen deze toetsvorm nog eens op een rijtje:

- het zonder materiaalverzameling(sfase) laten schrijven van beschouwende teksten over een onderwerp — waarvoor overigens wel in het Basisvormingsrapport wordt gepleit — leidt in de meeste gevallen bij mavo- en lbo-leerlingen (en niet alleen bij hen!) slechts tot leuteren en kretologie;
- kiezen deze leerlingen dan maar voor een fantasie-opdracht, dan worden ze gedwongen om onder 'stressige' omstandigheden hun fantasie de vrije loop te laten;
- de beoordeling van de stelopdracht is eenzijdig en subjectief en voldoet niet, of er nu analytisch of globaal wordt beoordeeld, aan de eisen die aan examenbeoordelingen mogen worden gesteld.

Mijn keuze: ruimte voor Gericht Schrijven in Ibo en mavo

Vanuit mijn visie verkies ik Gericht Schrijven boven de twee hiervoor genoemde schrijfvormen voor en tijdens het examen. Hoewel in *Moer* reeds eerder een uiteenzetting heeft gestaan over deze schrijfvorm (zie *Moer* 1982/5), wil ik het goede ervan hieronder nog kort belichten.

- 1 Gericht Schrijven is een vorm van thematisch schrijven die leerlingen al vanaf de eerste klas kan worden aangeboden. Vanuit een door de leerling zelf gekozen onderwerp kan men hem/haar leren om op allerlei wijzen informatie over het onderwerp te verzamelen, dit materiaal op diverse manieren te bewerken en te ordenen en er vervolgens verschillende soorten teksten mee te componeren.

Doordat de leerling zelf onderwerpen aan-draagt en kiest, kan gemakkelijker worden aangesloten op de belangstelling en op het beginniveau van de leerling. De leerling leert om vragen aan een onderwerp te stellen, leert op zoek gaan naar meer informatie over het onderwerp. Hiermee wordt het 'begrip' dat de leerling van zijn onderwerp heeft, steeds meer uitgebreid. In het kader van het materiaal verzamelen kan de leerling verschillende functionele taalvaardigheden oefenen: telefoneren, een schriftelijk verzoekje om informatie schrijven, een verslag van een gesprek of van een bezoek maken, aantekeningen maken van een interview, een paar ter zake doende artikelen opsporen en lezen. In de fase van het schrijven naar aanleiding van het onderwerp kan een voorzichtig begin worden gemaakt met teksten die met een bepaald doel en voor een — goed voorstelbaar — publiek worden geschreven. Tot nu toe waren de didactische handleidingen voor deze manier van schrijven slechts summier (ondanks het feit dat de SLO zes jaar aan leerplanontwikkeling op dit terrein heeft gewerkt). Daar lijkt nu wat verandering in te komen.²

- 2 Hoewel vaak het tegendeel wordt beweerd, is Gericht Schrijven praktisch haalbaar, zo is mij gebleken op scholen waar men ermee experimenteert. Natuurlijk is het een grote klus om het onderwijs goed te organiseren

en de begeleiding en correctie binnen de perken te houden, wanneer alle leerlingen met verschillende onderwerpen bezig zijn. Maar in de bovenbouw, waar de leerlingen minimaal twee 'mappen' met onderwerpsmateriaal aanleggen, blijken deze met behulp van voorgestructureerde formulieren vrij eenvoudig na te kijken en blijken deze bovendien een bron te zijn voor allerlei andere vakonderdelen (een thematische literatuurverzameling, voor spreekbeurten en discussies, voor leesvaardigheid) tot en met het schoolonderzoek. Daarnaast blijkt dat bij de leerkracht na enige tijd ook gewening optreedt: onderwerpen zijn al eerder voorgekomen, veel onderwerpen hebben een standaardopbouw en -uitwerking en de vaardigheid in het bedenken van schrijfpodachten neemt toe.

In vergelijking met Functionele Schrijfpodachten hoeft Gericht Schrijven bovendien niet meer tijd te kosten. We hebben eerder gezien, dat de voorbereiding van de leerling op alle benodigde vaardigheden voor de Functionele Schrijfpodacht ook zeer tijdrovend is. Daarnaast is de tijdsinvestering voor de beoordeling van Functionele Schrijfpodachten eerder groter dan kleiner dan bij Gericht Schrijven.

- 3 Met betrekking tot het examen sluit het uitwerken van een (Gerichte) Schrijfpodacht naar aanleiding van een door de leerlingen meegebrachte documentatiemap beter aan bij het voorafgaande onderwijs dan een voor de leerling moeilijk inleefbare situatie, waarin deze een brief/artikel voor een niet-vertrouwd publiek moet schrijven.

Ook qua functionaliteit voor toekomstige taalgebruikssituaties zal de leerling meer hebben aan de vaardigheid de inhoud van een tekst én te moeten verzamelen én te moeten opschrijven, dan de inhoud van een tekst volgens een sjabloon vorm te moeten geven.

Overigens wil ik zeker toegeven, dat de invoering van Gericht Schrijven geen sinecure is. Daarover zijn de resultaten van het Gericht Schrijven-project duidelijk.³ Ik heb echter gemerkt dat op verschillende scholen al beroepenprojecten, themaweken en dergelijke worden gedaan, die op eenvoudige wijze naar Gericht Schrijven-projecten omgebogen zouden

kunnen worden.⁴ Op die manier kan het schrijfvaardigheidsonderwijs toch functioneel en veelzijdig worden, en de examenvorm een acceptabele manier van toetsen.

Noten

- 1 Er zijn geruchten, dat de CEVO ook het opstel als examenvorm in het lbo wil invoeren.
- 2 In het voorjaar zullen didactische publikaties over de aanpak en invulling van Gericht Schrijven in lbo/mavo het licht zien, onder de titels *Schrijfblok* en *Schrijfschrift*. Te bestellen bij de SLO, Enschede.
- 3 Eerder verschenen over Gericht Schrijven in lbo/mavo onder meer: *Schrijven meer dan een pen op papier* (videoband en handleiding); *Schrijven in uitvoering*, over de didactiek, en *Schrijflijnen in de school*, over de planning Gericht Schrijven in het laatste schooljaar en het eindexamen. Te bestellen bij de SLO, Postbus 2041, 7500 CA Enschede.
- 4 Leerkrachten die ervaringen hebben op dit gebied roep ik op om hierover in *Moer* eens te rapporteren.