

spelbaar, niet uitnodigend of leerlingen hebben te weinig informatie om een betoog te construeren.

Overwegend zijn de volgende titels gekozen: 'De babbelfox. Over het nieuwe fenomeen, de gevaren en de aantrekkingskracht', 'Ben je soms jaloers?', 'Zomer 1990; een verhaalaanzet', 'Sprookjes in nieuwe gedaante? Over de overeenkomsten en verschillen tussen sprookjes en t.v.-feuilletons'.

Sommige titels zijn weliswaar uitnodigend, maar de mogelijkheden om een inhoudelijk degelijk onderbouwd verhaal te schrijven zijn beperkt. Leerlingen in deze leeftijdscategorie hebben meer steun nodig. Het blijkt dat leerlingen niet uit de voeten kunnen met op het eerste gezicht goed geformuleerde richtvragen. Zij zijn nog niet in staat om met behulp van deze vragen hun betoog diepgang te verschaffen.

Het eindexamen Nederlands 1990 is alleszins redelijk. De teksten zijn mijns inziens van goed niveau en discrimineren goed. De vraagstelling van het examen in mei laat te wensen over. De opsteltitels zijn niet goed. De spreiding over de gekozen onderwerpen is te klein en de richtvragen waren te vaag. Leerlingen hebben meer houvast nodig. In afwachting van de vernieuwing van de eindexamens zou het niet gek zijn als de traditionele opsteltitels vast verdwenen. Dat er als tussenoplossing meerdere A-opdrachten zouden worden verschaft. Leerlingen worden in dat geval niet de wildernis ingestuurd, zij hoeven dan niet zelf allerlei argumenten te bedenken of verhaaldeel uit te werken. Dan wordt er rekening gehouden met de spanning waaronder de kandidaten staan. Verplicht leuk doen gaat niemand goed af.

A. Braet &
S. van Hecke

Gericht Schrijven na twintig jaar

Mag Gericht Schrijven blijven? Moet het misschien zelfs bevorderd worden tot de enige algemeen verplichte schrijftoets in het centraal schriftelijk van HAVO-VWO, zoals de CMM in 1977 voorstelde? Van de vele vragen die de CVEN (Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlands) moest beantwoorden, vormden deze vragen niet de onbelangrijkste. Daarom besloot zij de vakgroep Nederlands in Leiden een onderzoek te laten instellen naar de praktijk en de opinie van docenten die momenteel met Gericht Schrijven werken. Naast andere gegevens zouden de resultaten van dit onderzoek houvast kunnen geven bij het opstellen van haar aanbevelingen.

In dit artikel doen de uitvoerders van genoemd onderzoek eerst verslag van hun bevindingen. Daarna buigen zij zich over de toekomst van Gericht Schrijven. Binnen het kader van de vermoedelijke aanbevelingen van de CVEN schetsen zij twee overlevingsstrategieën voor het behoud van een van de dierbaarste onderwijsvernieuwingen uit de jaren zeventig.

Als je in Leiden vanaf het station de stad inloopt, passeer je al snel 'Eigen Zorg'. In dit café-restaurant annex zalenverhuur, waaraan zij haar toepasselijke naam ontleende, vergaderde van 1970 tot 1973 de commissie die het experiment met de examenopgave b-2 begeleidde. Het etablissement maakt, naast de moderne AMRO-bank en de fast-foodtent op de hoek een wat gedateerde indruk. Dit verhindert een respectabel aantal, naar men mag aannemen deels vaste klanten echter niet het pand te bezoeken. De zaak loopt duidelijk nog, al kun je je zorgen maken over de toekomst wanneer er niet gereviseerd wordt.

Terugblikkend op twintig jaar Gericht Schrijven, dringt zich de parallel aan je op. Ook dit fenomeen, begonnen onder de naam b-2 als

alternatief voor de traditionele b-1-opstelopgave, oogt als een relict uit vervlogen goede tijden. Het is samen met de VON en het tijdschrift waarin we dit schrijven een van die karakteristieke overblijfselen uit de jaren zeventig, de jaren waarin het moedertaalonderwijs relatief revolutionair veranderde. Nog weet deze veel-eisende werk- en toetsvorm zich te handhaven, al zal hierna blijken dat het enthousiasme ervoor in de jaren tachtig duidelijk taande. Men kan zich zelfs afvragen of, bij ongewijzigd beleid, Gericht Schrijven niet zal uitsterven met de generatie die het destijds heeft ingevoerd.

Laten we ter inleiding even kort de geschiedenis ophalen – als er overigens één innovatie in het moedertaalonderwijs is die gedetailleerde geschiedschrijving verdient, dan is dit wel Gericht Schrijven.

Grofweg valt deze geschiedenis in twee decennia te verdelen. De jaren zeventig, die wel nog even na 1980 doorliepen, kunnen dan gelden als het Gouden Decennium: toen had Gericht Schrijven duidelijk het tij mee. Het begon met de reeds gememoreerde activiteiten van de vakgroep Eigen Zorg, die onder meer drie nog steeds zeer boeiende brochures opleverden (Eigen Zorg 1971, 1972 en 1974). In 1977 mondde dat al uit in het beleidsvoorstel van de CMM om op alle scholen het traditionele opstel te vervangen door Gericht Schrijven (of eventueel Schrijven op Feiten). De vaktijdschriften puilden bij wijze van spreken uit van de voorstellen om de didactiek en beoordeling van Gericht Schrijven te verbeteren, met het cyclische model van Van Paassen (1979) en het sluizenmodel van Van Tuijl en De Zanger (1981) als hoogtepunt. Er verschenen uitvoerige handleidingen (1976 en 1981). Dat met name het CMM-advies ook de nodige protesten van taakverzwaring-vrezende leraren (Breda 1978 en 1979) en bezorgde literatoren zoals Poll (1980) opriep, maakte van Gericht Schrijven alleen maar een nog meer besproken zaak. Doorslaggevend in die jaren was de exponentiële groei in de praktijk: deden in 1971 vier scholen mee aan het eerste experimentele b-2-examen (Eigen Zorg 1971, p. 7), in 1977 was dit aantal gegroeid tot ongeveer 80 (Alblas & Kamer 1979, p. 949).

Al dan niet onder invloed van het no-nonsenseklimaat verliet het tij in de jaren tachtig. Er werd nog maar weinig over Gericht Schrijven gepubliceerd, de uitbreiding met de LBO-

MAVO-sector was geen onverdeeld succes, en – van beslissend belang – het aantal deelnemende HAVO-VWO-scholen liep terug: er vielen meer scholen af dan erbij kwamen, met als gevolg dat er ten tijde van ons onderzoek in 1989 nog ongeveer 60 scholen meededen (van de ongeveer 650, tegen 80 van de 700 in 1977). Op zijn best kun je van stabilisatie spreken, maar gegeven het feit dat er weinig nieuwe scholen bijkomen kun je vrezen voor de toekomst.

Toch valt er ook uit de jaren tachtig iets positiefs te melden. Bij een landelijk onderzoek naar de inrichting van het schoolonderzoek vonden Schouw en Van der Geest (1987, p. 11) dat een in vergelijking met de jaren zeventig fors toegenomen aantal scholen Gericht-Schrijvenachtige stelopdrachten in het schoolonderzoek opneemt in plaats van traditionele opstellen. Met andere woorden: voor de doelstellingen achter Gericht Schrijven lijkt een toenemende bijval te bestaan. Maar dit leidt om de een of andere reden niet tot deelneming aan Gericht Schrijven op het centraal schriftelijk.

Tegen deze achtergrond moest de CVEN een beslissing over Gericht Schrijven als examenonderdeel nemen, wetende dat de overheid het examenprogramma Nederlands vooral gewijzigd wil zien omdat het schrijfonderwijs te weinig afgestemd is op het vervolgonderwijs! De enige recente gegevens waarover zij voor het nemen van deze beslissing beschikte, waren de elkaar in zekere zin tegensprekende uitkomst van het onderzoek van Schouw en Van der Geest en het cijfer van zestig scholen dat 'nog maar' meedeed. Omdat het om een zeer belangrijke beslissing ging, wilde zij meer weten, zowel van voor- als tegenstanders van Gericht Schrijven. Zij wilde zich een beeld vormen van hoe momenteel met Gericht Schrijven wordt gewerkt en hoe er, na twintig jaar, door leraren die ermee werken én die er niet mee (willen) werken, tegenaan gekeken wordt.

Daarom richtte de CVEN zich tot de vakgroep Nederlands in Leiden met het verzoek een en ander te onderzoeken. Deels in samenwerking met het CITO, werden twee enquêtes onder docenten gehouden: een grote representatieve enquête onder alle leraren Nederlands van de bovenbouw van HAVO-VWO en een kleinere enquête onder de deelnemers aan Gericht Schrijven. De eerste enquête werd verstuurd

naar 250 van de 650 scholen en kende een respons van 44%. De uitslag ervan werd door Braet op 16 december 1989 gepresenteerd op de Leidse schrijfconferentie en gepubliceerd in *Levende talen* (Braet 1990). Van de tweede enquête doen wij hier verslag, waar nodig aangevuld met gegevens uit de eerste.

Het betreft hier een vragenlijst die in oktober 1989 gestuurd werd naar 50 van de 60 scholen die op het centraal schriftelijk van HAVO-vwo meedoen aan Gericht Schrijven. De respons bedroeg 76%: 38 scholen stuurden de vragenlijst terug, waarvan uiteindelijk 31 scholen met werkbare reacties overbleven, al vulden 6 scholen hiervan het zogenaamde A-gedeelte van de vragenlijst niet in. De vragenlijst bestond namelijk uit twee gedeelten: een kort A-gedeelte dat namens de gehele sectie ingevuld moest worden en een veel langer B-gedeelte dat zoveel mogelijk door alle betrokken docenten ingevuld moest worden (99 docenten deden dit). (Voor meer gegevens in dit verband verwijzen we naar Van Hecke 1990.)

In het vervolg presenteren we alleen de antwoorden op de belangrijkste vragen van de enquête. Voor de vragenlijst zelf, plus antwoordfrequentie bij alle vragen verwijzen we opnieuw naar Van Hecke 1990.

Verslag van de enquête

Zoals gezegd, bestond de vragenlijst uit een A- en een B-gedeelte. Het eerste gedeelte sloeg op de houding van de gehele sectie ten opzichte van Gericht Schrijven. In het tweede gedeelte, bestemd voor elke individuele deelnemer apart, waren drie soorten vragen opgenomen: naar de didactiek, de beoordeling en de voor- en nadelen van Gericht Schrijven. Over deze vier onderdelen volgen nu resultaten.

HET SECTIESTANDPUNT Aan de secties werd gevraagd hoe lang ze al meedoen aan Gericht Schrijven, of ze van plan zijn ermee door te gaan en of Gericht Schrijven ook in het schoolonderzoek opgenomen is.

Welnu, de Gericht-Schrijven-scholen doen gemiddeld al zo'n negen jaar aan deze werkvorm mee, sommige scholen (drie om precies te zijn) zijn pas begonnen, de meeste zijn er al langer dan vijf jaar mee bezig en een enkele school

was ook al betrokken bij het experiment en hanteert deze werkvorm dus al twintig jaar!

We stellen vast dat de scholen tevreden zijn met Gericht Schrijven in het eindexamenprogramma; slechts één (vwo-)sectie van de 24 vwo- en 15 HAVO-secties waarvan het sectiestandpunt bekend is, geeft aan te twijfelen de komende jaren op het centraal schriftelijk eindexamen met Gericht Schrijven te blijven werken. Bovendien maakt Gericht Schrijven bij bijna driekwart van de scholen deel uit van het schoolonderzoek: vwo 70,8%, HAVO 73,3%.

DE DIDACTIEK Om te beginnen geven we het antwoord op de meest principiële vraag: 'ziet u [elke individuele docent dus] Gericht Schrijven primair als alternatief schrijfonderwijs of als een manier om (bijna) het gehele onderwijs Nederlands anders in te richten?'

Verreweg de meeste leraren geven te kennen Gericht Schrijven primair te zien als alternatief schrijfonderwijs: 71,1% van de vwo-leraren en 64,1% van de HAVO-leraren hebben deze zienswijze; een minderheid – maar een flinke: 26,6% van de vwo-leraren en 33,3% van de HAVO-leraren – ziet Gericht Schrijven als andere inrichting van (bijna) het gehele onderwijs Nederlands.

Van de vele andere vragen naar de didactiek rapporteren we slechts twee antwoorden in extenso: de vraag naar de realiseringsvormen (zie tabel 1) en de vraag naar de gebruikte schrijfdidactieken (zie tabel 2).

Uit tabel 1 blijkt dat er niet één werkwijze voor Gericht Schrijven is. Zeg maar de helft van de respondenten geeft aan dat leerlingen in vwo en HAVO individueel aan hun Gericht-Schrijven-onderwerp werken, een derde van de respondenten laat leerlingen in vwo en HAVO zelf de keuze tussen het werken in groepjes of individueel werk. Groepswerk wordt maar weinig verplicht gesteld: slechts door 33,3% in vwo en door 25,6% in HAVO; groepswerk lijkt impopulair.

De mate waarin leerlingen, al of niet in groepjes, zelfstandig in de Gericht-Schrijvenlessen kunnen werken, is groot: 68,3% van de respondenten vwo en 61,5% HAVO staat zelfstandig werken toe. Bij ruim 40% van de respondenten moet met een logboek gewerkt

Tabel 1 *Realiseringsvormen*

	VWO	HAVO
<i>de leerlingen:</i>		
• werken in beginsel individueel	46,6	56,4
• werken in beginsel in groepjes	33,3	25,6
• werken naar keuze individueel of in groepjes	33,3	33,3
• kunnen de meeste Gericht-Schrijven-lessen op school zelfstandig besteden	68,3	61,5
• houden een logboek bij	41,3	43,5
• werken met richtlijnen voor Gericht Schrijven uit een schoolboek	3,3	7,6
• krijgen richtlijnen voor Gericht Schrijven van de docent	96,6	97,4
• kunnen literaire onderwerpen kiezen	83,3	48,7
• kunnen niet-literaire onderwerpen kiezen	86,6	97,4

Tabel 2 *Schrijfdidactieken*

	VWO	HAVO
<i>didactieken in de bovenbouw:</i>		
• verschillende tekstsoorten	88,3	87,1
• (her)schrijven voor verschillende publiek	58,3	53,8
• verslaggeving d.m.v. logboek	25,0	35,8
• herschrijven na docent-commentaar	20,0	23,3
• herschrijven na leerlingen-commentaar	16,6	18,3
• anders	11,6	20,5

worden. Bijna alle docenten verstrekken zelf richtlijnen voor Gericht Schrijven.

De vrijheid in onderwerpskeuze is bij vwo groter dan bij HAVO; bij ruim 80% van de docenten vwo kunnen leerlingen zowel een literair als een niet-literair onderwerp nemen, bij bijna alle docenten HAVO kan gekozen worden voor een niet-literair onderwerp, maar bij slechts 48,7% van de HAVO-docenten kunnen leerlingen een literair onderwerp kiezen. Literaire onderwerpen zijn dus duidelijk minder gewenst in het HAVO.

Uit tabel 2 blijkt dat oefeningen in het schrijven van verschillende tekstsoorten en (her)schrijfoopdrachten voor verschillend publiek opdrachten zijn, die in Gericht-Schrijven-onderwijs veelvuldig worden gegeven, de eerste soort opdrachten door ruim 87% van de leraren vwo/HAVO, de tweede soort door ruim 53%.

Ook is uit de tabel af te lezen dat leerlingen hun tekst moeten herschrijven na commentaar van de leraar – dat is niet zo vreemd natuurlijk –, maar ook wel – en dat gebeurt toch (nog) niet zo vaak in het moedertaalonderwijs – na commentaar van medeleerlingen.

Uit tabel 1 bleek reeds dat zo'n 40% van de leerkrachten een logboek laat bijhouden door de leerlingen, uit tabel 2 blijkt nog eens het belang dat leerkrachten hechten aan het werken met logboeken: 25% in het vwo en 35,8% in het HAVO werkt ermee.

Van de andere antwoorden in deze rubriek vermelden we nog dat weliswaar de meerderheid minder dan een lesuur per week aan Gericht Schrijven besteedt, maar dat (op het HAVO) ruim een derde een tot twee lesuren hiervoor uittrekt. Bijna alle scholen geven ook nog schrijfoopdrachten buiten het kader van Gericht Schrijven, vooral brieven, maar ook traditionele opstellen en vormen van creatief schrijven. Al met al geeft ongeveer de helft van de docenten één becijferde schrijfoopdracht per trimester, maar ongeveer een derde komt zelfs daar niet aan toe.

Hierboven hebben we een beeld proberen te scheppen van de wijze waarop secties of individuele docenten met Gericht Schrijven werken. Dat beeld is samengesteld uit de antwoorden die zijn gegeven op de min of meer gesloten vragen van de enquête. Er was ook nog een open slotvraag die men kon aangrijpen om meer in detail te beschrijven hoe men te werk gaat. Ook kon bij deze vraag verwezen worden naar meegezonden instructiemateriaal en/of examenopgaven.

Veel docenten hebben deze vraag laten rusten of verwijzen naar het antwoord van een collega of naar het meegezonden instructiemateriaal dat door de sectie is ontwikkeld. Uiteindelijk hebben we van negentien docenten/secties antwoord gekregen op de open vraag. Soms is zo'n antwoord een fel pleidooi voor het behoud van

Gericht Schrijven ('We stoppen nooit meer!'), soms betreft het verstrekte examenopgaven, of een korte toelichting op een vraag, maar vaak zijn het zeer waardevolle gegevens over de gang van zaken die in een enkele opmerking of het instructiemateriaal te lezen zijn.

Zo wordt wat meer duidelijkheid verschaft over de vrijheid van onderwerpskeuze van de leerling. Veel secties laten in het voor-examenjaar een documentatiemap over een algemeen onderwerp maken. Soms moet dat een actueel onderwerp zijn, of wordt met vakken als aardrijkskunde, geschiedenis, biologie of maatschappijleer samengewerkt. Deze documentatiemap, ook wel de 'proefmap' genoemd, wordt in een schoolonderzoek beoordeeld. In het examenjaar is in deze gevallen een literaire map verplicht. Maar -vrijheid, blijheid- ook het omgekeerde komt voor: de 'proefmap' is een literaire, de 'examenmap' een niet-literaire. Een enkele sectie/docent geeft aan met minicycli te werken.

Secties/docenten die hun leerlingen twee mappen laten maken, laten hun leerlingen kiezen voor groepswork of individueel werk; één map wordt dan in groepswork gemaakt, de andere (meestal de examenmap) individueel. Het blijkt ook wel zo te zijn dat er in de lessen over een aaneengesloten periode aandacht aan Gericht Schrijven wordt besteed. Slechts één keer werd er expliciet melding van gemaakt dat in de onderbouw al met oefening in Gericht Schrijven wordt begonnen, maar we denken dat veel secties/docenten daar niets over hebben geschreven omdat in de enquête uitsluitend naar de situatie in de bovenbouw gevraagd werd.

In het schoolonderzoek kan zo'n map op verschillende manieren terugkeren: het logboek wordt beoordeeld, leerlingen houden monologen of voeren een discussie over het onderwerp van hun map, de leraar laat een briefopdracht uitvoeren, of de leerling of de groep wordt verzocht een presentatie van hun onderwerp te geven.

Algemeen kan gesteld worden dat er een groot aantal instructielessen (deel oefeningen) aan de 'eigenlijke' Gericht-Schrijven-lessen voorafgaat. De volgende instructielessen (deel oefeningen) worden genoemd: lessen met betrekking tot opzet, doelstellingen, indelingsprincipes en dergelijke, 'bibliotheek'-lessen, lessen in het lezen en samenvatten van artikelen

Tabel 3 *Beoordelingscriteria**

	VWO	HAVO
• juiste inhoudelijke verwerking van het materiaal	102	65
• adequate doel- en publiek-gerichtheid	98	63
• heldere inrichting van de tekst	81	64
• grammaticaal en stilistisch correct taalgebruik	48	28
• persoonlijke visie	36	25
• correcte spelling, interpunctie, presentatie	17	7

* *De getallen zijn scores die afgeleid zijn uit het aantal keren dat een criterium door de docenten genoemd werd vermenigvuldigd met de rangorde die eraan toegekend werd; de docenten konden van de genoemde criteria drie criteria rangordenen door bij het belangrijkste criterium het cijfer 1 in het hokje te plaatsen, bij het op één na belangrijkste het cijfer 2 en bij het criterium dat op de derde plaats moest staan, het cijfer 3.*

(in verband met de vraagstelling van het onderzoek), lessen in het analyseren van feiten en meningen en in betrouwbaarheidsanalyses, lessen in het maken van boekverslagen en lessen in interviewtechnieken.

Het meegezonden instructiemateriaal, bestemd voor leerlingen, verschilt onderling sterk in omvang en kwaliteit; het varieert van een paar stenciltjes, waarop staat hoe je het beste kunt werken, tot fraai vormgegeven boekjes, waarin niet alleen veel informatie te vinden is over de werkwijze tijdens het verwerven en verwerken, maar ook veel te lezen is over de examenopdracht en de beoordeling daarvan.

DE BEOORDELING In de enquête is niet gevraagd naar tussentijdse (proces)beoordelingen, beoordeling van tussenprodukten of naar becijfering van mappen, spreekbeurten of brieven in een schoolbeoordeling. We hebben uitsluitend gevraagd naar de (selectieve) beoordeling van het eindproduct: wie zijn erbij betrokken, welke criteria worden gebruikt en wat is de weging van die criteria en wordt de 'procesgang' bij de beoordeling van het eindproduct betrokken?

We stippen hier slechts aan dat men zeer weinig gebruik maakt van de mogelijkheid om

Tabel 4 *Voordelen van Gericht Schrijven**

	VWO	HAVO
<i>voor leerlingen:</i>		
• betere voorbereiding op latere/reële schrijftaken	209 (100,0)	137 (100,0)
• betere (schrijf)-prestaties	135 (83,3)	83 (79,5)
• zelfstandig leren werken	118 (83,3)	69 (71,8)
• meer motiverend	68 (61,7)	39 (51,3)
• integratie vak-onderdelen	52 (35,0)	40 (43,6)
• leren werken in groepjes	8 (8,3)	6 (1,0)
<i>voor leraren:</i>		
• betere schrijfpres-taties	68 (70,0)	46 (66,7)
• positief 'totaaleffect'	67 (71,7)	42 (74,4)
• meer begeleidende rol als docent	26 (31,7)	9 (17,9)
• beter contact met leerlingen	17 (23,3)	15 (28,2)

Tabel 5 *Nadelen van Gericht Schrijven**

	VWO	HAVO
<i>voor leerlingen:</i>		
• geen/nauwelijks nadelen	30,0	38,5
• kost meer tijd	60,0	48,7
• kans op overname taalgebruik bronnen	45,0	30,8
• te gering accent op schrijven	23,3	20,5
• ligt niet iedereen even goed	13,3	5,1
<i>voor leraren:</i>		
• geen/nauwelijks nadelen	23,3	28,2
• kost meer tijd	76,7	69,2
• begeleidende/regelende rol zwaar	36,7	33,3
• werken zonder voldoende faciliteiten	8,3	1,3

* De leraren konden vier voordelen/nadelen voor leerlingen en twee voor leraren rangordenen. In tabel 4 zijn de getallen scores die afgeleid zijn uit het aantal keren dat een voordeel door de docenten genoemd werd vermenigvuldigd met de rangorde die eraan toegekend werd; tussen haakjes steeds percentages. In tabel 5 geven de getallen percentages weer.

deskundigen van buiten het vak erbij te halen en dat zo'n 70% de procesgang bij de eindbeoordeling buiten beschouwing laat. Meer te vertellen hebben we over de criteria waarmee de eindprodukten beoordeeld worden: zie tabel 3.

De belangrijkste criteria zijn juiste inhoudelijke verwerking van het materiaal, adequate doel- en publiekgerichtheid in overeenstemming met de opdracht en heldere inrichting van de tekst. Voor vwo-leraren wegen de eerste twee criteria iets zwaarder, havo-leraren vinden ze alle drie even belangrijk. Aspecten van taalverzorging en de persoonlijke visie van de leerling bij de verwerking van het materiaal worden wel in de beoordeling betrokken, maar tellen minder zwaar.

VOOR- EN NADELEN Uiteraard van het grootste belang voor het nemen van een beslissing over Gericht Schrijven zijn de voor- en nadelen die deelnemers en niet-deelnemers erin zien. We rapporteren eerst de antwoorden van de Gericht-Schrijven-docenten (tabel 4 en 5) en zetten er dan de mening van de 'gemiddelde docent' naast.

Uit tabel 4 blijkt dat de leraren het er unaniem over eens zijn, dat Gericht Schrijven leerlingen een betere voorbereiding biedt op latere, reële schrijftaken dan het traditionele opstelschrijven en zo'n 60 tot 70% geeft aan dat de (schrijf)prestaties beter zijn. Voor de leerlingen worden verder als belangrijke voordelen genoemd dat ze met Gericht Schrijven zelfstandig leren werken en dat ze meer gemotiveerd zijn voor deze werkvorm. Er is een positief 'totaaleffect' van de werkvorm merkbaar, zo zegt ruim 70%. Minder belangrijke voordelen, maar niet onbelangrijke, zijn dat de leerlingen aan meerdere vakonderdelen werken als zij Gericht-Schrijven-onderwijs volgen, en dat het leraar-leerlingcontact als beter ervaren wordt door de leraren.

Uit tabel 5 blijkt vooral dat er zowel door leerling als door leraar nogal wat tijd en moeite geïnvesteerd moet worden om de hierboven genoemde positieve effecten te bereiken. Als belangrijkste nadeel wordt voor leerlingen en leraren genoemd dat Gericht Schrijven meer tijd kost. Aan pogingen van leerkrachten Gericht-Schrijven-onderwijs minder tijdrovend te maken, besteden we hieronder nog aandacht.

Zeker een derde van de leraren vwo en havo vindt de begeleidende, regelende rol, die hem in Gericht Schrijven is toebedeeld, relatief zwaar.

Een heel ander nadeel van Gericht Schrijven voor de leerlingen is de kans op overname van het taalgebruik van de geraadpleegde bronnen: 45% van de vwo-leraren en 30,8% van de havo-leraren noemt dit nadeel. Het lijken hoge percentages, maar het gaat hier om een kans op overname van het taalgebruik van geraadpleegde bronnen en dat wil niet zeggen dat overname van dat taalgebruik ook altijd plaatsvindt.

Zo'n 20 tot 23% van de vwo/havo-leraren geeft als nadeel voor de leerlingen aan, dat binnen Gericht Schrijven een te gering accent valt op schrijven, terwijl toch zo'n 79 tot 83% van hen het voor leerlingen een voordeel noemt dat de schrijfprestaties beter worden.

Ten slotte blijkt uit tabel 8 dat meer dan een kwart van de leraren geen of nauwelijks nadelen voor de leerlingen en voor zichzelf als docent ziet aan Gericht Schrijven.

Hoe verhouden deze antwoorden van Gericht-Schrijven-docenten zich nu tot de mening van de gemiddelde leraar (bij wie er een kans van 1 op 10 is dat hij aan Gericht Schrijven meedoet)? In de rapportage van Braet (1990) ontbreken lijstjes met voor- en nadelen zoals de gemiddelde docent die ziet, wel vinden we er het volgende: slechts 10 tot 11% opteert voor Gericht Schrijven in het toekomstige centraal schriftelijk en voor de voorstanders van het traditionele opstel zijn daarvoor vooral twee redenen: het traditionele opstel is ook wel aanvaardbaar/toereikend als toetsvorm, én andere toetsvormen (lees onder andere of vooral Gericht Schrijven) zijn te arbeidsintensief (zie tabel 9 en 10 aldaar). Evenals uit het eerder genoemde onderzoek van Schouw en Van der Geest (1987) blijkt echter dat bepaalde principes van Gericht Schrijven wel degelijk vrij veel steun genieten, gezien de populariteit van de brief en – in mindere mate – Schrijven op Feiten (tabel 8 en 9 in Braet 1990).

MINDER TIJDROVEND? Het meest genoemde nadeel van Gericht Schrijven voor docenten zelf is, dat het tijdrovend is, meer tijd kost dan traditioneel schrijfvaardigheidsonderwijs (door 76,7% van de vwo-leraren en 69,2% van de havo-leraren genoemd). Omdat we dit hadden voorzien, hebben we een vraag opgenomen

Tabel 6 *Minder tijdrovend gemaakt?*

	VWO	HAVO
• nooit	22	15
• mislukt	10	4
• gelukt	20	13

over eventuele pogingen om Gericht Schrijven minder tijdrovend te maken. Deze vraag is beantwoord door 52 vwo-leraren (86,7%) en 32 havo-leraren (82,1%), door meer leraren dus dan het aantal dat de tijdrovendheid als nadeel genoemd had. Dit valt te verklaren uit het gegeven dat er nogal wat leraren melding maken van succesvolle pogingen en om die reden tijdrovendheid niet eerder als nadeel hadden genoemd.

Tabel 6 laat zien of de 52 vwo-leraren en 32 havo-leraren ooit pogingen hebben ondernomen en of die zijn gelukt.

Aan de leraren die geslaagde pogingen ondernomen hebben, is ook nog gevraagd aan te geven hoe het werken met Gericht Schrijven minder tijdrovend gemaakt kan worden. We geven de door hen genoemde pogingen hier in het kort – en zonder commentaar – weer:

- we besteden minder lessen op school aan Gericht Schrijven, laten de leerlingen er meer thuis aan werken;
- we laten leerlingen elkaar controleren en leggen het accent op het logboek bij de begeleiding;
- we dringen bij de leerlingen aan op duidelijke, beperkte onderwerpen;
- we zijn teruggegaan van twee mappen naar één map;
- we laten één map individueel maken en één in groepjes;
- we laten de leerlingen nu meer in groepen van twee of drie werken;
- we doen één van de twee documentatiemappen klassikaal;
- we hebben een aantal organisatorische problemen opgelost en werken nu efficiënter;
- we hebben meer structuur, meer systeem in de correctie, de verwerking van de mappen aangebracht;
- we zijn voor de correctie van de mappen uitgeweken naar een geschiktere periode in het jaar;

- we werken met correctiemodellen;
- we hebben een strakkere procedure ontwikkeld voor controle door de leraar, maar ook voor de uitwerking in de richting van de leerling;
- we maken de schrijfopdrachten met alle docenten die betrokken zijn bij Gericht Schrijven;
- we werken vaker met zogenaamde 'standaard-opdrachten';
- we maken bestanden van gegeven opdrachten;
- we hebben inmiddels alle ooit gegeven schrijfopdrachten in de tekstverwerker en putten daaruit onder aanbrengen van kleine wijzigingen.

CONCLUSIE Dit verslag laat maar één conclusie toe: de deelnemers zijn enorm gehecht aan Gericht Schrijven. Doorslaggevend lijkt voor hen te zijn dat leerlingen met deze werkvorm beter voorbereid worden op latere, reële schrijftaken en dat ze er beter door leren schrijven dan door traditioneel opstelonderwijs. Ook het positieve totaaleffect wordt door veel docenten geroemd. Dat weegt allemaal duidelijk op tegen de vrij algemeen onderkende extra werkdruk die Gericht Schrijven met zich meebrengt, een druk die sommigen met en anderen zonder succes hebben proberen te verlichten.

Deze wellicht wat voorspelbaar lijkende toekomst krijgt meer reliëf wanneer we deze vergelijken met de bevindingen van Alblas die in 1977 docenten over Gericht Schrijven ondervroeg (gerapporteerd in Alblas en Kamer 1979). (Als gevolg van verschil in opzet tussen onze enquête en die van Alblas kan dat overigens slechts onder zeker voorbehoud en onvolledig gebeuren: zie hierover Van Hecke 1990.) Het belangrijkste verschil lijkt de verschuiving van meer sociale doelstellingen naar pure schrijfdoelstellingen te zijn. In tegenstelling tot wat wij vonden, scoorden toen een beter contact tussen leraren en leerlingen en samenwerken in een groep hoog. Men was toen ook veel minder zeker over de verbetering van de schrijfpresaties, zoals men ook niet zo hoog opgaf over het positieve totaaleffect. Wat in vergelijking met 1977 verder opvalt is een zekere rationalisering van de werkwijze, die zowel gericht lijkt op het terugdringen van de werkdruk als het benadrukken van schrijfdoelstellingen: men schrijft meer voor, perkt de vrijheid van leerlingen meer in (een typerende vorm daarvan is dat men de leerling 'dwingt' de ene map met

een groep te maken en de andere alleen) en standaardiseert onder meer de schrijfopdrachten.

Maar niet alleen een vergelijking met de opvattingen over Gericht Schrijven in 1977 is verhelderend, ook een vergelijking met de nu levende gedachten over het reguliere schrijfonderwijs dat afgesloten wordt met een opstel is veelzeggend (zie hiervoor Braet 1990). Het belangrijkste is wel dat over het traditionele opstel veel meer ontevredenheid bestaat: in de toekomst willen verrassend veel docenten van dit opstel af, vormen van gericht en gedocumenteerd schrijven boeken winst. Dit neemt echter niet weg dat het opstel nog altijd de grootste aanhang heeft en dat Gericht Schrijven in de toekomst slechts door 10% gewenst wordt – dat is precies het percentage dat er nu mee werkt.

Met deze gegevens werd de CVEN geconfronteerd en het wordt tijd de inmiddels mede op basis van deze gegevens genomen beslissing van de Vernieuwingscommissie over Gericht Schrijven in de beschouwing te betrekken.

De toekomst: twee overlevingsstrategieën

In haar derde voortgangsrapportage, die het voorlopige concept-examenprogramma ten behoeve van de veldraadpleging en commentaar van deskundigen bevat, meldt de CVEN dat zij er bij schrijfvaardigheid niet is uitgekomen. Wat op toetstechnische gronden eigenlijk zou moeten gebeuren, het verplicht stellen van één type schrijftoets, lijkt op dit moment niet op verantwoorde wijze mogelijk. Er zijn volgens de commissie onvoldoende feitelijke argumenten om te kiezen. Daarom stelt zij grosso modo voor de status quo, inclusief de mogelijkheid al dan niet met Gericht Schrijven te werken, nog vijf jaar te handhaven en te laten onderzoeken welke toetsvorm op feitelijke gronden de voorkeur verdient. In voetbaltermen: Gericht Schrijven krijgt in de verlenging alsnog de kans om als winnaar uit de bus te komen (dat er na vijf jaar voor één en niet meer dan één vorm gekozen moet worden, staat voor de CVEN vast).

Hoewel het niet zeker is of deze opstelling van de CVEN ongeschonden door de consultering komt en het ook niet zeker is dat de minister

dit voorstel zal overnemen, lijkt het toch wel zoveel kans te maken dat het zinnig lijkt het als randvoorwaarde voor een bespiegeling over de toekomst van Gericht Schrijven te nemen. Voorop staat bij ons dat het wenselijk is dat Gericht Schrijven in de een of andere vorm bewaard blijft, ja dat in de toekomst meer docenten met deze vorm gaan werken, eventueel naast andere vormen – al zal maar één vorm een plaats in het centraal schriftelijk kunnen verwerven.

Volgens ons moeten de ogen niet gesloten worden voor het feit dat Gericht Schrijven in het centraal schriftelijk bedreigd wordt. Gegeven de opvatting dat er maar voor één type opdracht plaats is en gegeven de grote weerstand bij zoveel docenten tegen het huidige Gericht Schrijven, lijken er maar twee mogelijkheden – die we gerust overlevingsstrategieën mogen noemen – te bestaan. Ofwel er wordt op gemikt dat een aangepaste vorm van Gericht Schrijven over vijf jaar niet alleen de beste toets bevonden wordt, maar ook een voor de meerderheid van de docenten aanvaardbare vorm. Ofwel men geeft Gericht Schrijven in het centraal schriftelijk op en brengt het in zijn zuivere vorm onder in het schoolonderzoek. Beide mogelijkheden werken we wat nader uit.

GERICHT SCHRIJVEN IN HET CSE Om te bereiken dat Gericht Schrijven over vijf jaar zegeviert, zal de vorm aan drie voorwaarden moeten voldoen: enerzijds zal deze de meest valide en betrouwbare toets moeten zijn, anderzijds zal deze aanvaardbaar moeten zijn.

De huidige deelnemers aan Gericht Schrijven claimen dat hun vorm inderdaad het meest valide is: deze aanpak bereidt het beste voor op latere, reële schrijftaken en levert betere schrijfpredaties op. Dit zijn echter voorlopig geen feiten, maar opinies van partijgangsters. En hoewel men een vergelijkend warenonderzoek op deze punten niet hoeft te vrezen, zijn er toch een paar risico's te noemen. Weliswaar besteden Gericht-Schrijven-docenten meer lestijd aan schrijfonderricht, maar ten eerste is dat niet altijd zuiver schrijfonderricht en ten tweede blijken deze docenten nog net iets minder schrijfproducten per trimester te beoordelen (met een cijfer) dan andere docenten. Verder noemen veel deelnemers aan Gericht Schrijven de kwade kans van overname van het taalgebruik van

de gebruikte bronnen. Verderop bespreken we maatregelen om deze risico's in te dammen. (Zoals men ziet gaan we niet in op meer normatieve bezwaren dat Gericht Schrijven te weinig de creatief-stilistische componenten en te veel de inhoudelijke kant van schrijfvaardigheid benadrukt en daarom niet inhoudsvalide zou zijn. Volgens ons is de meer feitelijke kwestie of Gericht Schrijven inderdaad beter op latere schrijftaken voorbereidt veel belangrijker.)

Over de relatieve betrouwbaarheid van toetsing aan de hand van Gericht Schrijven was de CMM destijds optimistisch. Alweer een opinie in plaats van een feit. En al lijkt Gericht Schrijven beoordeeld volgens het bekende sluisenmodel betrouwbaarder dan een traditioneel opstel beoordeeld zonder enig bovenpersoonlijk model, toch lijkt ons deze voorwaarde voor Gericht Schrijven behoorlijk bedreigend. Minstens twee factoren zijn hiervoor verantwoordelijk: de sterk uiteenlopende en per leerling verschillende opdrachten en de wijze waarop het sluisenmodel gebruikt wordt, als het al gebruikt wordt. Dat wordt naar onze mening lastig concurreren met verbeterde andere schrijftoetsen in het centraal schriftelijk. Ook voor de aanpak van dit probleem doen wij verderop suggesties.

Tot slot wat de dodelijkste voorwaarde lijkt: Gericht Schrijven zal voor voldoende leraren aanvaardbaar moeten zijn. De eerste en bijna onneembare hindernis lijkt hier het tijdsbeslag te zijn. Vriend en vijand zijn het er immers over eens dat Gericht Schrijven meer tijd kost. Nu is ook dit een mening die nader onderzoek vereist. Belangrijker echter dan dit tijdsprobleem, dat volgens ons best aan te pakken valt voor zover het bestaat, is in onze ogen een ander, meer verborgen bezwaar: de hele open didactiek staat veel docenten niet aan. Samen met de andere knelpunten voert dit ons tot de volgende vergaande voorstellen:

- de vrijheid van onderwerpskeuze per leerling, de vrijheid om als individuele docent/school examenopgaven samen te stellen en de vrijheid van (het hanteren van een) beoordelingsmodel verdwijnen, evenals het al te open curriculum met de kans op te weinig specifiek schrijfonderricht;
- in plaats daarvan wordt gewerkt met een beperkt aantal landelijk vastgestelde thema's, daarbij aansluitende centraal opgestelde exa-

menopgaven en een bindend (maar niet al te gedetailleerd) beoordelingsvoorschrift, terwijl onder meer door het landelijk beschikbaar komen van documentatiemateriaal de rol van het documenteren teruggedrongen wordt ten bate van het schrijven.

Men zal in deze voorstellen de trekken herkennen van het nieuwe Gedocumenteerde Opstel van de CVEN – eerder al door Rodijk (1983) als werkbaarder variant van Gericht Schrijven voorgesteld. In feite stellen wij voor dat scholen die nu met Gericht Schrijven werken ‘overlopen’ naar deze nieuwe mogelijkheid, die klaarblijkelijk bedoeld is als een meer haalbare kaart om ongeveer dezelfde doelen te bereiken die met Gericht Schrijven worden nagestreefd. Duidelijk is dat hiermee een aantal belangrijke principes en voordelen van het huidige Gericht Schrijven geofferd worden, maar even duidelijk is dat deze aangepaste versie meer kans heeft.

Nu verwachten wij niet dat veel Gericht-Schrijven-docenten voor zoveel water in de wijn voelen, al is er in de reeds geconstateerde tendens tot rationalisering wel al een aanzet in deze richting te bespeuren. We kunnen ons ook heel goed indenken dat men dan de voorkeur geeft aan degradatie naar het schoolonderzoek, waar geen compromis voor gesloten hoeft te worden. Afgezien van het statusverlies is er natuurlijk alles voor te zeggen om Gericht Schrijven daar onder te brengen, wat ook al de conclusie was van Eigen Zorg in haar laatste brochure (Eigen Zorg 1974, p.41-43).

GERICHT SCHRIJVEN IN HET SO De voordelen van opname in het schoolonderzoek zijn niet alleen dat min of meer op de oude voet kan worden doorgegaan, ze maken een nog authentiekere vorm van Gericht Schrijven mogelijk: men hoeft dan niet achteraf schrijfoopdrachten bij mappen te verzinnen, maar laat – dat is pas echt realistisch – de leerlingen van meet af aan hun eigen doel, publiek en tekstvorm kiezen. Een heel ander voordeel is dat zich bij deze keuze al die scholen kunnen aansluiten die volgens Schouw en Van der Geest (1987) en Braet (1990) nu al officieus iets aan Gericht Schrijven in het schoolonderzoek doen.

De precieze vorm van deze variant laten we hier in het midden. Wel suggereren we ook voor deze aanpak een aantal maatregelen die volgens ons het werken met Gericht Schrijven

kunnen bevorderen. Ze komen er allemaal op neer de werkwijze, met behoud van een redelijke mate aan vrijheid, nog meer te rationaliseren en het verzetten van meer dan dubbel werk te voorkomen – het trof ons te zien hoe op vele scholen bijna identieke wielen worden uitgevonden. Deze maatregelen zouden via samenwerking tussen Gericht-Schrijven-scholen (gesteund door de SLO en bijeenkomsten van veldverenigingen) gestalte moeten krijgen.

Ten eerste zouden alle werkbeparende ‘trucs’, waarvan we er eerder enkele rapporteerden, van de huidige zestig scholen in detail geïnventariseerd en samengebracht moeten worden in de meest economische totaalprocedure. (We bedoelen niet dat scholen van één handleiding of zelfs maar één werkwijze gebruik maken, want aan zoiets wil men niet. Het gaat om een groslijst van geordende tips om zo efficiënt mogelijk te werken.)

Ten tweede propageren we het landelijke en meerjarige gebruik van enkele standaardonderwerpen met deels standaarddocumentatie en vaste schrijfoopdrachten. Deze kunnen dan dienen als voor iedere leerling verplichte eerste minicyclus/‘map’ om basisprincipes bij te brengen. Daarna kiest iedereen/iedere groep een eigen onderwerp. Sommige scholen kennen deze aanpak al en ook bestaan er schoolboeken waaraan het bedoelde materiaal ontleend kan worden. Waar het om gaat, is dit materiaal over alle deelnemende scholen te verspreiden.

Ten derde zien we veel in uitbreiding van het systeem dat sommige docenten/scholen ook al kennen: met verschillende docenten gezamenlijk min of meer gestandaardiseerde schrijfoopdrachten maken en die op diskette zetten, zodat ze gemakkelijk aangepast kunnen worden aan elke leerling. Men zou zo een landelijke opgabenbank kunnen maken. Overigens verdwijnt het arbeidsintensieve bedenken en maken van opgaven bij mappen, als op een natuurlijke wijze door de leerling zelf zijn opdracht wordt bepaald.

Tot slot: het eerste wat volgens ons de zestig scholen te doen staat, is een bijeenkomst te beleggen om een strategie te kiezen en wegen te bedenken om deze uit te voeren. Voor een initiatiefnemer hebben wij de adressen beschikbaar.

Literatuur

- Alblas, P., & A. Kamer, 'Rond de verspreiding van Gericht Schrijven in het vwo en havo' in: *Levende Talen* 347 (1979), p. 946-958.
- Braet, A., 'Meer dan opstellen. Docenten Nederlands over schrijfvaardigheid in de bovenbouw en het eindexamenprogramma HAVO-vwo' in: *Levende Talen* 451 (1990), p. 219-224.
- Breda, 'Wordt Gericht Schrijven verplicht en houdt dit een taakverzwaring voor de leraar Nederlands in? Nassau-s.g. Breda' in: *Levende Talen* 332 (1978), p. 64-66.
- Breda, 'Gericht Schrijven niet invoeren! Uitslag van een enquête. Nassau-s.g. Breda' in: *Levende Talen* 344 (1979), p. 684-685.
- Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs, *Handleiding voor Gericht Schrijven*. 's-Hertogenbosch 1976.
- Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs, *Advies over het eindexamen Nederlands in het v.w.o., het h.a.v.o. en het m.a.v.o.*, 's-Hertogenbosch 1977.
- Eigen Zorg, *Het alternatieve opstel. Verslag van een experiment met de stelopdracht b-2 aan vier scholen in het jaar 1970/1971. Samengesteld door de vakgroep begeleiding experimenten Nederlands 'Eigen Zorg'*. Den Haag, Commissie vwo-HAVO-MAVO, 1971.
- Eigen Zorg, *Anders opstellen. Verslag van het experiment met de stelopdracht b-2 aan tien vwo-scholen in het jaar 1971/1972. Samengesteld door de vakgroep begeleiding vwo-experiment Nederlands 'Eigen Zorg'*. Den Haag, Commissie vwo-HAVO-MAVO, 1972.
- Eigen Zorg, *Meer dan opstellen. Eindverslag van het experiment met de stelopdracht b-2 aan vijftien vwo-scholen in het jaar 1970/1973. Samengesteld door de vakgroep begeleiding vwo-experiment Nederlands 'Eigen Zorg'*. Den Haag, Commissie vwo-HAVO-MAVO, 1974.
- Hecke, A.M. van, *Gericht Schrijven na twintig jaar. Verslag van onderzoek naar praktijken en opinies van scholen met Gericht Schrijven*. Leiden 1990. (Afstudeerscriptie RUI)
- Paassen, W. van, 'Naar een realistischer model voor Gericht Schrijven' in: *Levende Talen* 344 (1979), p. 618-624.
- Poll, K.L., 'Een gericht schrijven, drie grote vergissingen' in: *Het principe van de omweg*. Amsterdam 1980.
- Rodijk, Ch., 'Ontwikkelingen, pleidooi voor het gedocumenteerde opstel' in: *Levende Talen* 384 (1983), p. 409-412.
- Schouw, L., & E. van der Geest, 'Vijftien jaar schoolonderzoek Nederlands: restauratie en vernieuwing' in: *Moer* 1987/5-6, p. 7-20.
- Tuijl, H. van, & J. de Zanger, 'De fictie van het algemeen geldend analytisch beoordelingsmodel voor gericht schrijven vwo/havo' in: *Levende Talen* 362 (1981), p. 457-469.
- Zanger, J. de, *Praktijkboek Gericht Schrijven vwo/havo. Deel 1*. Enschede, SLO, 1981.
- Zanger, J. de, *Praktijkboek Gericht Schrijven vwo/havo. Deel 2*. Enschede, SLO, 1981.