

Ledoux, G. 'Taalproblemen van meertalige leerlingen' in: *Moer* 1995/6, p. 212-227.

Jacques Poell, *Sparren op het plein. Effectief taalbeleid voor allochtone leerlingen op de Thomas Moore school in Tilburg*. Hoevelaken, CPS, 1994.

'Video moet lezen bevorderen. Veel allochtone ouders willen dat hun kind goed Nederlands leert' in: *Het Schoolblad* 1995/5, p. 24.

Harjet Robben & Klaas Schreurder: Examen Schrijfvaardigheid MAVO en VBO

In mei zijn weer de centrale examens afgenomen. Via brieven en telefoontjes van docenten die betrokken zijn bij de eindexamens, krijgt het Cito, meestal in de examentijd, informatie over het functioneren van de examens. Ook landelijke pedagogische centra zijn bereid hun expertise in te zetten en geven hun commentaar. De geluiden die het Cito bereiken, zijn niet altijd alleen maar positief, ook kritische kanttekeningen en vragen over onderdelen die voor de betreffende docent niet helemaal duidelijk zijn, bereiken ons, vakmedewerkers Nederlands van het Cito. Op deze reacties willen wij graag ingaan.

In opdracht van de Cevo (Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven) en samen met ervaren docenten uit het MAVO en het VBO construeren we het examen. Ons doel is om hieronder de uitgangspunten bij ons werk toe te lichten en onduidelijkheden of eventuele misverstanden uit de weg te ruimen.

De stand van zaken

Het centraal examen schrijfvaardigheid voor MAVO en VBO biedt, zoals iedereen bekend is die met deze examens te maken heeft, examenkandidaten de mogelijkheid te kiezen uit het maken van de opdrachten voor *Functioneel schrijven* en de 'traditionele' *Stelopdrachten*. Of het begrip 'traditioneel' hier overigens nog op zijn plaats is, is inmiddels de vraag nu Functioneel schrijven al negen jaar deel uitmaakt van het centraal examen.

Een enquête (zie 'Opstellen en correctievoorschriften gaan heel goed samen' in: *Levende Talen* juni 1994, nr. 491, p. 348-352) die in 1992/1993 op 500 scholen met een opleiding

voor MAVO en VBO is gehouden, geeft informatie over het daar gegeven schrijfonderwijs. Op de VBO-scholen bereidt 80% van de docenten de kandidaten voor op het maken van de functionele opdrachten op het examen. Op het MAVO is de aandacht meer verdeeld: rond de 30% van de docenten richt het schrijfonderwijs op functioneel schrijven, 30% op het opstel en 40% geeft aandacht aan beide vormen van schrijfvaardigheid. Op het examen laat ongeveer een kwart van de scholen de kandidaten vrij in de keuze tussen Opstel en Functioneel schrijven. Op de overige scholen wordt de kandidaten ofwel dringend geadviseerd ofwel een verplichting opgelegd Functioneel schrijven of het Opstel te kiezen.

Reacties op Functioneel schrijven

Allereerst natuurlijk de positieve geluiden. Deze betreffen de opdrachten voor Functioneel schrijven, die zowel wat inhoud als vormgeving betreft goed aansluiten bij communicatief taalonderwijs.

Het aantal opdrachten en het aantal elementen in het scoringsmodel bij Functioneel schrijven is echter aan kritiek onderhevig. De vraag is, of de schrijfvaardigheid niet beoordeeld kan worden aan de hand van minder opdrachten en aan de hand van minder beoordelingselementen in het scoringsmodel. Men vindt het aantal opdrachten te groot – leerlingen hebben te weinig tijd voor reflectie – evenals het aantal scoringselementen.

Om een goed oordeel te verkrijgen over de schrijfvaardigheid van de kandidaat, moet er sprake zijn van herhaalde meting. Het behoort tot de opzet van het examen Functioneel schrijven leerlingen meer dan eenmaal te toetsen. Kandidaten mogen niet afhankelijk zijn van een enkele schrijfo opdracht. Bij meer schrijfo opdrachten is het effect van een schrijfo opdracht die de kandidaat niet zo goed ligt, niet allesbepalend.

Klachten over een te grote lengte van het examen worden serieus genomen. Bij het *pre*-testen van de schrijfo opdrachten is de lengte, het aantal opdrachten in het examen, een belangrijk element waarmee rekening wordt gehouden. Over het algemeen blijken vier tot vijf opdrachten in 120 minuten redelijk te zijn.

Sommige docenten vinden *de puntenverdeling over de verschillende scoringselementen* in het scoringsmodel onbevredigend. Het gaat steeds om 5 aftrekpunten, terwijl de elementen inhoudelijk van elkaar verschillen. Onderzoek heeft aangetoond dat weging van elementen bij een examen van deze lengte geen zin heeft. Verschil maken tussen elementen waarbij 1, 2, 3, 4, 5, of 10 punten afgetrokken of verdiend kunnen worden, verandert de rangorde van de kandidaten vergeleken met een correctiemethode waarbij alle elementen 5 of 10 punten toegewezen krijgen, nauwelijks. Een zo gedifferentieerde weging van elementen brengt bij een lang scoringsmodel een zeer ingewikkelde boekhouding voor de correctoren met zich mee.

Op *de beoordeling van het taalgebruik* zoals in de bijlage 'Beoordeling taalgebruik' wordt voorgeschreven, is in het verleden door een aantal docenten geïrriteerd gereageerd. Zij vinden een zodanig gedetailleerd model van belang voor beginnende docenten, maar zien het nut voor zichzelf ervan niet in. Uit de hiervoor genoemde enquête blijkt dat 50 % van de docenten (geen) bezwaar heeft tegen de voorschriften die aangeven hoe bepaalde fouten onderstreept moeten worden. Op grond van deze gegevens zou door de Cevo overwogen kunnen worden bij de beoordeling van het taalgebruik het gebruik van bepaalde correctietekens facultatief te stellen.

Verder wordt opgemerkt dat *het onderscheid in C- en D-niveau* in het scoringsmodel tot uitdrukking moet komen. De Cevo heeft er echter voor gekozen het verschil tot uitdrukking te brengen in de moeilijkheidsgraad van de opdrachten en niet in het strenger of milder beoordelen van dezelfde soort opdracht. Bij de C-examens wordt bijvoorbeeld meer het accent gelegd op het invullen van formulieren; bij het D-examen worden tekstsoorten als het (lange) artikel en de enquête gevraagd. Bovendien is de situatie bij de D-examens complexer dan bij de C-examens en worden de inhoudselementen niet expliciet in de opdracht genoemd, terwijl dat laatste bij de C-examens in de regel wel gebeurt.

Naar ons oordeel zijn de beoordelings-

criteria Inhoud, Techniek/Opbouw, Conventies, Taalgebruik voor C en D even belangrijk.

Een andere opmerking inzake het Functioneel schrijven betreft de van de kandidaten vereiste leesvaardigheid.

De vereiste leesvaardigheid is geen fout aan het examen; het is juist een essentieel onderdeel ervan. Functioneel schrijven wil immers zeggen: schrijven binnen een gegeven realistische context. Dat verwerking van die context dan meespeelt in de kwaliteit van de schrijfproducten spreekt vanzelf: daar gaat het immers om. Hier onderscheidt Functioneel schrijven zich duidelijk van het Opstel.

Uit het volwassenenonderwijs ontvingen wij een reactie op de *communicatieve situatie* bij Functioneel schrijven. Deze is niet geschikt voor deelnemers aan het volwassenenonderwijs (zie T. Klein Beernink, 'Functioneel schrijven?' in: *Moer* 1994•1, p. 30-31). De functionele schrijfoopdrachten proberen aan te sluiten bij taalonderwijs dat voor de kandidaten zowel wat inhoud als vorm betreft herkenbare situaties creëert. In de examens wordt geprobeerd zo dicht mogelijk bij de overgrote meerderheid van de kandidaten aan te sluiten. Een probleem dat zich daarbij inderdaad voordoet, is dat een kleine categorie deelnemers aan het dag-avondonderwijs niet tot de groep jong-volwassenen hoort.

De Cevo heeft enkele jaren geleden onderzocht welke mogelijkheden er zijn om voor volwassen kandidaten aparte examens voor Functioneel schrijven te ontwikkelen. De extra gelden die nodig zijn voor aparte examens Functioneel schrijven, zijn echter niet beschikbaar.

Tot slot willen wij een paar *vuistregels* die wij bij het construeren van het examen Functioneel schrijven volgen, niet onthouden.

Het onderwerp moet liggen op het gebied van het dagelijks leven, de vrije tijd, sport, school, toekomstig werk of beroep; de opdrachten moeten variëren in schrijfdooel en publiek; er moeten verschillende tekstsoorten worden gevraagd. Ook wordt getracht de kandidaat in de geschetste situatie verschillende rollen te laten vervullen: de rol van burger,

werker, creatieve jong-volwassene en leerling. Met de inhoud van het examen willen de examenmakers geen uitspraken doen over normen en waarden van wie dan ook, maar aansluiten bij een maatschappelijk gemiddelde.

Reacties op het Opstel

Bij het Opstel wordt het *facultatieve correctievoorschrift* als positief ervaren. Docenten vinden het juist dat kandidaten volgens dezelfde normen beoordeeld worden, maar men ervaart het als negatief dat examinatoren verplicht zijn om bij Functioneel schrijven het scoringsvoorschrift toe te passen, terwijl men bij het Opstel zelf kan beslissen al of niet met het door de Cevo aangeboden scoringsmodel te werken.

Uit de hierboven genoemde enquête blijkt dat 53% van de ondervraagde docenten het correctievoorschrift bij het Opstel facultatief wil houden en 47% een verplicht correctievoorschrift wil. De meningen over het dwingend voorschrijven van een correctievoorschrift zijn momenteel onder docenten Nederlands dus nogal verdeeld. Wellicht ziet de Cevo in deze uitslag aanleiding om binnen enkele jaren een voorstel voor verplichte opstelbeoordeling aan het veld voor te leggen.