

DE BEOORDELING VAN TAALPRESTATIES *

J. L. C. van der Staak

Een belangrijk doel van de activiteit van de moedertaaldocent is de taalbeheersing of taalvaardigheid van de leerlingen te verhogen. Als men dit in zijn onderwijs tracht te realiseren, doemen dadelijk vragen op als:

- Hoe leg ik een bepaald niveau van taalvaardigheid vast of hoe taalvaardig moeten mijn leerlingen minstens zijn?
- Hoe kan ik een leerling op zijn taalvaardigheid testen?

Het antwoord op beide vragen impliceert een in het onderwijs bruikbare definitie van taalvaardigheid, op basis waarvan men curricula en beoordelingsinstrumenten kan samenstellen.

Ook al heeft de taalwetenschap een eerbiedwaardige traditie achter de rug, momenteel kan ze (nog) niet aan een dergelijke vraag voldoen. Niettemin moet het moedertaalonderwijs voortgang vinden, zodat het probleem van de beoordeling nijpend blijft:

- Hoe weet ik of ik de juiste criteria aanleg bij mijn beoordeling, om de leerling een redelijke mate van zekerheid te geven betreffende zijn taalbeheersing?
- Leg ik bij alle dezelfde normen aan?
- Legt iedere taaldocent dezelfde normen aan?
- Hoe weten we tenslotte dat we een niveau bereiken dat de toetsing die de samenleving aan ieders taalvaardigheid stelt, kan doorstaan?

Dergelijke vragen zijn aanleiding geweest voor een onderzoek, op initiatief van het Katholiek Pedagogisch Bureau verricht door een groep medewerkers van het Psychologisch Laboratorium aan de Universiteit van Nijmegen (1964 - 1967).

De opzet was de mogelijkheid te onderzoeken voor het construeren van meetinstrumenten voor de vier vormen van taalbeheersing: spreken, luisteren, schrijven en lezen. Het resultaat wordt als volgt samengevat: "Alleen voor het begrip lezen konden meetinstrumenten geproduceerd worden. Met betrekking tot spreken en schrijven zijn interessante gegevens verkregen over de wijze waarop deze taalprestaties in het onderwijs worden beoordeeld. De stap naar het eigenlijk te construeren meetinstrument kon evenwel niet worden gemaakt. Aan een meetinstrument voor het luisteren is het onderzoek in het geheel niet toegekomen". (p. 2.)

Dit is niet de plaats het onderzoek uitgebreid te bespreken. Waar het echter ingaat op vragen waar iedere betrokkene vaak mee worstelt, lijkt het nuttig er een korte beschouwing aan te wijden.

* Bespreking van: Aarts, J. F. M. C. e. a.: Vormen van beheersing van moedertaal, Nijmegen, Psychologisch Laboratorium van de Katholieke Universiteit, 1969.

Voor het lezen werden de beste resultaten bereikt. Leesvaardigheid werd gedefinieerd als: allerlei teksten zó kunnen lezen dat je ze goed begrijpt. Dit begrip werd operationeel gedefinieerd als het beantwoorden van 3 à 4 meerkeuzevragen over elke tekst. De teksten voor het eerste jaar hbs heeft men zo kunnen uittesten dat een bevredigende validiteit werd bereikt; bij die van het vijfde jaar is men niet zover gekomen. Vooral de goede resultaten voor het eerste jaar rechtvaardigen publicatie vóór de teksten verouderd zijn. Doch ook als dit niet gebeurt vormt dit onderzoekverslag een goede handleiding. Wel lijken me nadere definities van leesvaardigheid mogelijk en zelfs wenselijk.

Heeft men bij het lezen het voordeel van een tastbaar uitgangspunt waarmee men kan toetsen; bij schrijven en spreken is dit niet het geval. Dit maakt de beoordeling moeilijker.

Bij het schrijven heeft men het gestelde doel op twee manieren trachten te bereiken: (1) door standaardisering van het docentenoordeel, en (2) door scoring op taalkundige kenmerken en correlatie met het docentenoordeel.

Baseert men zich op het docentenoordeel, dan tracht men met omzeiling van definitieproblemen toch het gestelde doel te bereiken. Je bent taalvaardig als de leraar Nederlands dat vindt. Het is nu belangrijk achter zijn criteria te komen. De onderzoekers hebben 89 van zulke criteria verzameld die ze later verdelen in 13 categorieën, waarbij dan eigenschappen als: 'schrijver beheerst het onderwerp' en 'logisch, zakelijk en helder geformuleerd' in hoge mate het oordeel van de docent blijken te bepalen. De zinsconstructie blijkt maar zeer matig hiertoe bij te dragen. Dit rechtvaardigt op zijn minst enige twijfel aan het docentenoordeel.

Aan de constructie van een test gebaseerd op het docentenoordeel zijn de onderzoekers niet meer toegekomen. Bij het bereikte inzicht in dit oordeel kan men de vraag stellen of we met een dergelijke test wel zo gelukkig zouden moeten zijn. In hoeverre komt dit oordeel namelijk overeen met de eisen die men in minder gekunstelde situaties buiten het onderwijs aan iemands schrijfvaardigheid stelt?

Bij de tweede procedure is nagegaan in hoeverre de aanwezigheid van bepaalde grammaticale kenmerken correleerde met het docentenoordeel. De gevonden waarden waren onbevredigend. Inderdaad kan men zich met de onderzoekers afvragen of de inschakeling van een wat genuanceerder grammaticaal apparaat dan de gebruikte opsomming (ook los van het docentenoordeel) geen betere resultaten zal opleveren?

Het beoordelen van schrijfprestaties blijft een moeilijke zaak, waarbij het spook van de willekeur weer opdoemt. Niettemin dient elke poging in de richting van een meer verantwoorde aanpak te worden toegejuicht. Het Nijmeegs onderzoek is hierbij een eerste, boeiend begin en het zou jammer zijn als het hierbij zou blijven.

De leraar Nederlands is van huis uit taalkundige en vaak meer ingespeeld op taal en literatuur dan op taalvaardigheid. Samenwerking tussen taalkundige en psycholoog, en dan niet alleen op het gebied van de testconstructie, maar ook bij het onderzoek naar een wat meer genuanceerde kijk op taalvaardigheid is een noodzakelijke voorwaarde voor een exacter opzet van het moedertaalonderwijs.

Het onderwijs is een dure zaak, elke poging om met hetzelfde geld iets meer te bereiken is de moeite waard.

DIDACTISCHE "C.A.O.'S" c.a.

Democratisering door medebestemming vindt men tegenwoordig ruimer verbreid dan ooit tevoren, al is het eindpunt (?) lang niet bereikt. Het proces bevindt zich nog in de experimentele fase en men mag blij zijn, als rapporten over proeven ruime publiciteit krijgen. Het decembernummer van "Der Deutschunterricht", 21e jrg., heeft als onderwerp "Soziale Unterrichtsformen im Deutschunterricht I" en houdt zich deels theoretisch, deels praktisch met deze problemen bezig in het kader van het Duitse moedertaalonderwijs.

De hoofdredacteur, Dr. Ulshöfer, bespreekt de mogelijkheden om tot democratischer verhoudingen te komen door gemeenschappelijke onderwijsplanning. Hij benadrukt, dat democratisering alleen dan zal doorzetten, wanneer dit schoolorganisatorisch kan en de progressieve krachten er op een school gelijktijdig aan beginnen. Zowel door het bedrijfsleven als door de leerlingen wordt erop aangedrongen. Op drie niveaus zullen veranderingen nodig zijn: op dat van de relatie leraar - leerling, van de wettelijke regelingen van de schoolorganisatie, en van de relatie tussen school en maatschappij.

Als voorbeeld van het eerste bespreekt hij dan gemeenschappelijke onderwijsplanning, ofwel onder leiding van een leraar of zonder diens directe invloed. Afhankelijk van leerlingen, onderwerp e. d. bestrijkt het plan groter of kleiner eenheid. De voordelen zijn duidelijk; we noemen de kritische bezinning op onderwijsdoel, -methode en -resultaten en de samenwerkingsvormen die moeten ontstaan.

Moeilijkheden zijn er ook. "Collectieve arbeidsovereenkomsten" eisen van de leerlingen een groter inzet dan voorheen. Hiertegen kan protest rijzen. Sommigen zien dit procédé als manipulatie om ze tot groter prestaties te dwingen. Een onderzoek heeft aangetoond dat een derde van de leerlingen zo denkt - de andere juichen de groter zelfstandigheid echter toe. Het onderscheiden van leer-, arbeids- en groepsprestaties brengt ten slotte een beoordeling mee die ook collectief kan plaatshebben.

Een ander bezwaar komt bij W. Reusse aan de orde: bij een democratisch onderwijsproces kunnen de beste leerlingen tekortkomen - de smaak van de meerderheid is niet altijd de beste. Het juiste samenspel tussen de leerlingen onderling en de leraar komt niet een-twee-drie tot stand; zowel het gebrek aan

zelfdiscipline als het gebrek aan zelfvertrouwen vormen problemen, die de overgangperiode kenmerken.

Dit samenspel kan al op de basisschool bevorderd worden, b.v. door het groeps-gesprek bij het lezen, waarover S. Buck en H. Weber rapporteren. Diverse andere vormen van groepswork n.a.v. literatuur komen nog aan de orde. Te gelegener tijd hopen we aan Nederlandse voorbeelden hiervan aandacht te geven.

We kunnen dit artikeltje het best besluiten met een aankondiging van een serie exposities, het resultaat van groepswork door studenten van de ped. ac. St. Jozef

in Zeist (Kroostweg 149). Met eenvoudige middelen worden ex-
STELLING posities gewijd aan emblematiek, dodendansen, het Schilderboek, maar ook aan apen, psychologische tests en de eerste kamer. Dit alles onder de verzamelnaam Stelling. Het is duidelijk, dat voor a.s. onderwijzers, die t.z.t. ook projectonderwijs zullen moeten lijden, een combinatie van hun onderwijs, dat vnl. in werkgroepen plaatsheeft, met het samenstellen van een expositie erover van groot belang is, zij het niet voor hen alleen.

Collega P. Dekkers, die ons hierover schreef, is graag bereid over de serie aan evt. bezoekers meer te vertellen. Telefoon 03404-13750 (school) of 030-610845.

H. J. H.

V.O.N. -CONFERENTIE

SNEL INSCHRIJVEN ZIE FOLDER

Koninklijke goedkeuring.

H. M. de koningin heeft ons op 22 januari 1970 geschreven, dat onze statuten door haar zijn goedgekeurd.

Terwille van onze vele nieuwe leden laten wij hieronder de voornaamste artikelen uit deze statuten volgen.

De penningmeester vestigt beleefd de aandacht op art. 24 b, maar vooral ook op 24 d.

Artikel 1

De vereniging is genaamd: Vereniging voor het Onderwijs in het Nederlands en wordt in deze statuten aangeduid als de VON. Zij is opgericht op 29 maart 1969 en is aangegaan voor de tijd van 29 jaar en 6 maanden, te rekenen vanaf de dag van oprichting, derhalve eindigend op 29 september 1998. Het verenigingsjaar loopt van 1 januari tot en met 31 december daarop volgende.

De VON is gevestigd te Bilthoven.

Artikel 2

De VON stelt zich ten doel binnen het Nederlandse- taalgebied:

- a. aandacht te besteden aan doelstellingen en didaktiek van het onderwijs in de Nederlandse taal (in de ruimste zin des woords);
- b. optimale onderlinge afstemming van de inhoud en methoden ervan tussen de verschillende sectoren.