

# DE VON EN HET EINDEXAMEN NEDERLANDS

*Helge Bonset*

## INLEIDING

In dit artikel wil ik enkele gebeurtenissen rondom het eindexamen Nederlands MAVO-HAVO-VWO van het afgelopen jaar op een rijtje zetten. Verder wil ik de VON aansporen tot waakzaamheid op een aantal punten m.b.t. dat examen. Het zijn - zoals meestal - uitlatingen en plannen van departementszijde (Veerman) en vanuit toetsenland (CITO/RITP) die mij tot dit artikel hebben aangezet.

Twee dingen vooraf. Ten eerste: dit is een overwegend praktisch bedoeld stuk. Ik pleit steeds vóór handhaving van het eindexamen Nederlands zoals het nu is, en tégen bepaalde veranderingsvoorstellen. Dat doe ik niet omdat ik het huidige examen zo goéd, maar omdat ik de veranderingsvoorstellen zo slécht vind.

Ten tweede: in dit stuk ga ik ervan uit dat u weet wat objectieve toetsen voor taalvaardigheid zijn, en dat u enigszins op de hoogte bent van de discussie over hun (on)deugdelijkheid. Voor *luistertoetsen*: zie BONSET/GRIFFIOEN 1973, PRICK/-WESDORP 1973, VAN GILS 1973, BONSET 1973. Voor *schrijfvaardigheidstoetsen*: zie BONSET 1974, WESDORP 1974<sup>2</sup>. Voor *tekstbegripstoetsen*: zie de bijlage bij dit artikel: notities van mij voor een vergadering van Levende Talen over o.a. dit onderwerp. Voor *algemeen*: zie de speciale VON-informatie voor de VON-ledenvergadering van 23 maart j.l.

## VAN NOVEMBER 1973 TOT MEI 1974: HET VERLOOP VAN DE EERSTE TOETSENSLAG

Om te begrijpen waar staatssecretaris Veermans beruchte circulaire AVO 73-73 van november 1973 vandaan kwam, moeten we even nog verder terug in de historie. Vele jaren geleden bestond het eindexamen Nederlands uit een *centraal schriftelijk examen* (c.s.e.) (opstel; tekstverklaring of samenvatting), gevolgd door een *mondeling examen* (voorleesvaardigheid, kennis van literatuur). Op beide examengedeelten hielden gekommitteerden van buiten het voortgezet onderwijs, b.v. universitaire docenten, of gepensioneerden, toezicht. Via vele tussenfases was de situatie tót aan dit jaar als volgt geworden: bij het c.s.e. traden leraren van andere scholen op als gekommitteerden (d.w.z. ze keken als tweede het opstel en de tekstverklaring of samenvatting na). Het mondeling examen heette nu *schoolonderzoek* (s.o.), ging vóóraf aan het schriftelijk, werd zonder gekommitteerden gehouden, en omvatte nu veelal naast voorlezen en literatuur ook spreken/luisteren. Zowel vroeger als nu werden/worden de cijfers behaald op de beide examengedeelten gemiddeld voor het eindcijfer.

Tegen de gang van zaken bij het c.s.e. kwam protest: vooral de sekte Nederlands van Levende Talen heeft zich beijverd aan te tonen dat deze 'tweede korrektie' de leraar Nederlands definitief zou overbelasten. De oproep van Levende Talen aan zijn leden en andere moedertaalleraren om zich niet beschikbaar te stellen (de tweede korrektie was

nl. vrijwillig, en tegen betaling) had sukses: in 1973 bleven vele opstellen liggen zónder tweede korrektie.

Dan is het november 1973, en stuurt Veerman AVO 73-73 met de volgende inhoud:

- de tweede korrektie van het opstel wordt afgeschaft, de leraar-examinator kan dit voortaan in zijn eentje nakijken. Hem wordt echter dringend aangeraden de zgn. meervoudig globale beoordeling toe te passen: drie à vier leraren kijken het opstel in tien minuten globaal na, geven een cijfer, en middelen dat tot het eindcijfer.
- de ontwikkeling van objectieve toetsen voor schrijfvaardigheid en/of luistervaardigheid (dit *en/of* is nimmer opgehelderd! ) wordt met spoed begonnen; die van tekstbegriptoetsen geïntensiveerd.

Het is duidelijk uit de circulaire dat voor Veerman dit laatste dé definitieve oplossing op de lange termijn is: dan ben je nl. het hele tweede korrektieprobleem kwijt, zodat je jezelf een hoop geld en zorgen bespaart; en bovendien krijg je ook nog betrouwbaardere selectiemiddelen. Wat wil je nog meer?

Snel na AVO 73-73 komen de leden van de verenigingen voor moedertaal in actie. Het bestuur van de sectie Nederlands van Levende Talen, door enkele leden verdacht van kollaboratie met Veermans plannen (dat kon het VON-bestuur niet gebeuren, want Veerman had de VON nooit iets gevraagd! ), wordt ter verantwoording geroepen op een buitengewoon ledenvergadering, 22 februari 1974. Moties van de volgende strekking worden aangenomen:

- voor dit jaar gaat de vergadering akkoord met de meervoudig globale beoordeling; in 1975 moet de tweede korrektie van het opstel worden hersteld.
- het bestuur mag niet meewerken aan experimenten met objectieve schrijfvaardigheidstoetsen op het eindexamen, en al evenmin aan de opname van luistervaardigheidstoetsen in het c.s.e. Met name over tekstbegrip moet een nieuwe vergadering komen. In het algemeen mag het bestuur niet meewerken aan experimenten met objectieve toetsen voor taalvaardigheid op het eindexamen zónder voorafgaand mandaat van de leden. Deze laatste moties worden vrijwel unaniem door de 180 aanwezigen aangenomen.

Op 24 april is de tweede buitengewone ledenvergadering, die vrijwel geheel over tekstbegriptoetsen gaat. Er zijn weinig mensen (80); de meerderheid is tegen tekstbegriptoetsen met alléén meerkeuzevragen; meer mensen voelen voor een combinatie van meerkeuze- en open vragen. De vergadering neemt zelf geen besluit, maar zal alle leden van de sectie o.a. over deze kwestie enquêteren. Dat is intussen gebeurd, de resultaten van de enquête zijn nog niet bekend.

De VON heeft intussen op 23 maart een ledenvergadering gehouden waarvan het thematisch gedeelte gewijd is aan toetsen en examens. De (weinige) aanwezigen spreken het volgende uit als richtlijn voor het bestuur: de VON probeert te bereiken dat objectief-skoorbare toetsen voor taalvaardigheid niet in schooltoetsen of examens worden gebruikt; experimenten zouden gericht moeten worden op andere, betere vormen voor het examen taalvaardigheid.

Al met al ziet eind april 1974 het toetsenslagveld er als volgt uit:

- de *luistertoetsen* zijn eigenlijk nauwelijks aan de orde geweest. Niemand was op dat moment ook serieus van plan ze het c.s.e. binnen te loodsen. Toch blijft het oppassen geblazen: een aantal CITO/RITP-medewerkers (STROOMBERG e.a. 1974) vinden de tijd rijp om luistertoetsen voor de eindfase VWO-HAVO-MAVO te gaan maken, en deze vrijblijvend aan te bieden aan het onderwijs voor gebruik binnen het s.o. Men houde hierbij in het hoofd wat Veerman in AVO 73-73 als algemene invoeringsstrategie voor toetsen schetst: opstellen van toetsen - ze aanbieden voor gebruik in het s.o. - scholen vrijwillig laten deelnemen aan een c.s.e. met de bewuste toetsen erin - ze definitief invoeren in het c.s.e.!
- de *schrijfvaardigheidstoetsen* lijken voorlopig echt wel van de baan. Maar wat zal er na dit jaar van meervoudig globale beoordeling met het opstel gaan gebeuren? De tweede korrektie terug, zoals Levende Talen wil? Waarschijnlijk wil het departement daar niet meer aan. Doorgaan met de meervoudig globale beoordeling? Daar valt nog niet veel over te zeggen op dit moment. Een verbeterde meervoudig globale beoordeling, zoals de CITO/RITP-medewerkers voorstellen? (Van elke leerling worden twee opstellen door twee à drie beoordelaars bekeken. Uit hun stuk blijkt duidelijk dat dit plan financieel alléén haalbaar is als we het moeten bekopen met een meerkeuze-tekstbegriptoets, die nl. f 638.000 bespaart aan honorering van tweede korrektoren). Of wordt het opstel H-gedeelte van het examen, zoals Bonset en Wesdorp in broederlijke eendracht hebben gesuggereerd (BONSET 1974, WESDORP 1974<sup>1</sup>, WESDORP 1974<sup>2</sup>)? Het grote gevaar hiervan beschrijf ik in de volgende paragraaf.
- de *tekstbegriptoetsen*. Het is duidelijk dat deze het meest overeind zijn gebleven, getuige bv. de weifelende houding van de leden op de tweede Levende Talen-vergadering, getuige ook het CITO/RITP-stuk (STROOMBERG e.a. 1974), dat een terugtrekkende beweging lijkt te maken m.b.t. luister- en vooral schrijfvaardigheidstoetsen om des te sterker te staan m.b.t. tekstbegriptoetsen. Een en ander is wel verklaarbaar: deze toetsen máken op het eerste gezicht ook de minst slechte indruk van de toetsenfamilie; ze lijken meer op lezen dan de schrijfvaardigheidstoets op schrijven, of de luistertoets op luisteren (in gespreksituaties). De bijlage bij dit stuk is een begin om aan te tonen dat er ook met deze toetsen iets fundamenteel mis is. Hier ligt m.i. een eerste punt van akute waakzaamheid voor de VON en zijn leden. Ik kom er op het eind van het artikel op terug.

#### NA DE EERSTE TOETSENSLAG: NOG GEEN TIJD VOOR ONTWAPENING

Het bovenstaande maakt op zich waarschijnlijk al duidelijk dat de toetsenstrijd niet met deze éne veldslag gewonnen is. Maar er is nog meer aan de hand, dat te maken heeft met: *de plaats en functie van het s.o.: de plaats van het vak Nederlands in het eindexamen* (vooral het c.s.e.); *de plaats van het opstel in het eindexamen* (waarover ik het in de vorige paragraaf al had). Hiervoor moeten we weer even terug naar de jaren zestig.

In deze jaren ontwikkelt A. D. de Groot zijn examenfilosofie, die o.a. tot uiting komt in zijn artikel *Studietoetsen en examens* (DE GROOT 1968). Kortweg komt deze

hierop neer: het eindexamen heeft twee functies, selectiedrempel én afsluiting van een opleidingsperiode. Op een examen kunnen zaken gevraagd worden die je wél en zaken die je niet per objektieve toets kan meten. Selektieren mag je alleen op het eerste soort zaken. Wat je *wel objektief* kan toetsen stop je in het *schriftelijk*, dat als *selectiedrempel* fungeert, en *P-gedeelte* heet (minimumeisen naar Prestatienivo). Wat je *niet objektief* kan toetsen specificeer je in termen van vereiste handelingen of produkten daarvan, bv. 'een praktikum van drie weken doorlopen hebben', 'een skriptie gemaakt hebben'. Je laat deze zaken op het *mondeling examen* aan de orde komen (door skripties, testimonia e.d. op tafel te leggen), om de gekommitteerden (1968!) te laten zien hoe de *opleiding* de realisering van haar doelstellingen *afsluit*. Dit heet het *H-gedeelte* van het examen (minimumeisen naar Handelingen).

De grote verdienste van De Groots examenfilosofie is voor mij nog altijd dat hij er op heeft gewezen dat er alternatieve, niét prestatiegeenormeerde vormen van toetsing kunnen bestaan, en duidelijk heeft gemaakt hoe die er uit zouden kunnen zien. Maar verder kleven er hoofdzakelijk grote gevaren aan, waarop TEN BRINKE e.a. (TEN BRINKE e.a. 1969) al in 1969 hebben gewezen.

Ten eerste: *Het (selekterende) P-gedeelte wordt een toetsing van irrelevante, vaak triviale zaken*. Alle hógere doelstellingen en vaardigheden op het gebied van taalvaardigheid in de moedertaal (en ongetwijfeld ook op dat van vele andere vakken) zijn niét objektief toetsbaar. P toetst dan alleen deéldoelstellingen en -vaardigheden, en vaak zelfs dat niet eens. (Zie voor nadere argumentatie BONSET/GRIFFIOEN 1973, BONSET 1973, BONSET 1974).

Ten tweede: *Het H-gedeelte wordt zeer kwetsbaar*. Dat komt door de gelijkstelling H-gedeelte = schoolonderzoek (De Groot sprak over een mondeling met gekommitteerden, maar dat is er nu niet meer), en door de gelijkstelling H-gedeelte = niet-selektierend.

Anno 1974 dragen met name departement en CITO/RITP ertoe bij de gevaren van De Groots examenfilosofie bewaarheid te doen worden. Staatssekretaris Veerman is blijkens de Volkskrant van 5-10 en 10-10-1974 van plan het s.o. geheel los te koppelen van het c.s.e. Het s.o. moet afgenomen gaan worden vóór het c.s.e., en alleen nog maar als afsluiting van de opleiding fungeren (evt. ook als 'toelatingszeef' tot het c.s.e.). De cijfers die je ervoor haalt tellen niet mee voor de eindlijst. Het c.s.e. levert dan als enig examengedeelte de eindlijst op, waarop de kandidaat zakt of slaagt!

Prick, CITO-medewerker, stelt in Resonans en in een stukje voor de VON-vergadering van 23 maart (PRICK 1974<sup>1</sup>, PRICK 1974<sup>2</sup>) voor om het vak Nederlands in zijn geheel van het c.s.e. naar het s.o. te verhuizen. Redenen: het is ongeschikt voor selectiedoeleinden, omdat in de praktijk blijkt dat er toch veel te weinig onvoldoendes voor gegeven worden; het vak zou zich veel beter kunnen ontwikkelen als het van de examendruk af was, want nu juist de onderdelen die de moedertaalleraren het belangrijkste vinden (bv. spreken/luisteren) zijn niet behoorlijk te toetsen op een selekterend examen.

Wesdorp en Bonset (WESDORP 1974<sup>1</sup>, WESDORP 1974<sup>2</sup>, BONSET 1974) stellen beide als ideaal om het opstel in een H-gedeelte van het eindexamen onder te brengen,

omdat je dan van de hele beoordelingsproblematiek af bent, en bv. het B 2-opstel een optimale kans geeft. Beiden suggereren ze wel dat het opstel als H-gedeelte niet per se in het s.o. zou hoeven, maar beiden zijn ze er toch te vaag over.

In de hier opgesomde ideeën, en zeker in hun combinatie, zit de volgende, uiterst gevaarlijke trend: *als je delen van het vak Nederlands, of zelfs het hele vak, niet objectief kan of wil toetsen ten behoeve van selektiedoeleinden, stop ze dan maar als H-gedeelte in het s.o., dat intussen van overheidswege tot speeltuin wordt gereduceerd.* Uit deze trend volgen ook een aantal konkrete punten van waakzaamheid voor de VON en zijn leden, die ik opsom in de laatste paragraaf.

#### URGENTE PUNTEN VAN WAAKZAAMHEID VOOR DE VON

- 1 De VON moet trachten de tekstbegriptoets in het c.s.e. tegen te houden. De tekstverklaring of samenvatting met tweede korrektie moet blijven.
- 2 De VON moet tegenhouden dat het opstel naar het s.o. verdwijnt. Alternatieven: doorgaan met de meervoudig globale beoordeling; de tweede korrektie van het opstel terug. (Het opstel als H-gedeelte in het c.s.e. is op korte termijn een onhaalbare kaart.)
- 3 De VON moet tegenhouden dat het hele vak Nederlands, of onderdelen daarvan die nu nog in het c.s.e. zitten, naar het s.o. verdwijnen. (Al loopt dit misschien toch niet zo'n vaart.)
- 4 (Zeer belangrijk! ): de VON moet de exakte plannen van Veerman m.b.t. het s.o. opsporen, tijdig ter kennis van de leden brengen, kritisch bespreken, en zodoende ertoe bijdragen dat het s.o. niet tot een speeltuin devalueert. In konkreto: het s.o. moet afgenomen blijven ná het c.s.e.; het eindcijfer moet bepaald blijven door c.s.e.- en s.o.-cijfers te middelen.

Nog twee opmerkingen in het kader van een aktieprogramma:

- M.i. moet het VON-bestuur ervoor zorgen dat het zo spoedig mogelijk wél betrokken wordt bij besprekingen op departementaal nivo over het eindexamen Nederlands!
- Individuele VON-leden die ook lid zijn van de sektie Nederlands van Levende Talen, maak ik (wellicht ten overvloede) attent op de mogelijkheid ook van déze vereniging het beleid te beïnvloeden, b.v. via moties op ledenvergaderingen.

## LITERATUUR

- BONSET, H., *CITO-materiaal opnieuw kritisch getoetst*, in MOER 1973:4, pg. 142-146. (BONSET 1973)
- BONSET, H., *Objektieve schrijfvaardigheidstoetsen voor basis- en voortgezet onderwijs*, in Levende Talen 1974, pg. 204-218. (BONSET 1974).
- BONSET, H. en J. Griffioen, *CITO-materiaal voor de 5e klas kritisch getoetst*, in MOER 1973:1, pg. 2-11. (BONSET/GRIFFIOEN 1973).
- BRINKE, J. S. ten, e.a., *Grote schoolmaak*, Groningen 1969. (TEN BRINKE e.a. 1969).
- GILS, M. van, *Luistertoetsen in de onderwijspraktijk*, in MOER 1973:4, pg. 137-141. (VAN GILS 1973).
- GROOT, A. D. de, *Studietoetsen en examens*, in Levende Talen 1968, pg. 198-203 (DE GROOT 1968).
- PRICK, L., *Examenprobleem is meer een keuzeprobleem dan een meerkeuzeprobleem*, stencil voor VON-ledenvergadering van 23 maart 1974 (PRICK 1974<sup>1</sup>).
- PRICK, L., *Het centraal schriftelijk examen Nederlands*, in Resonans 1974, pg. 20-21 (PRICK 1974<sup>2</sup>).
- PRICK, L. en H. Wesdorp, *Bruikbaarheid van objektieve studietoetsen in het onderwijs*, in MOER 1973:1, pg. 11-18 (PRICK/WESDORP 1973)
- Speciale VON-informatie voor de ledenvergadering van 23 maart 1974.
- STROOMBERG, H. e.a., *Eindexamens Nederlands bij VWO-HAVO-MAVO*, in Levende Talen 1974, pg. 198-204 (STROOMBERG e.a. 1974).
- Volkskrant d.d. 5-10, pg. 3, en 10-10-1974, pg. 13.
- WESDORP, H., *Voorstellen voor een ander eindexamen opstelbeoordeling*, in Levende Talen 1974, pg. 188-198. (WESDORP 1974<sup>1</sup>).
- WESDORP, H., *Objektieve schrijfvaardigheidstoetsen voor basis- en voortgezet onderwijs*, in Levende Talen 1974, pg. 420-427 (WESDORP 1974<sup>2</sup>).

## BIJLAGE

### NOTITIES T.A.V. MEERKEUZE - TEKSTBEGRIPTOETSEN OP HET EIND-EXAMEN

#### *Vooraf:*

Wegens de korte voorbereidingstijd voor deze vergadering die ik had, en de korte tijd die u heeft om dit stukje te nog te lezen, zijn dit slechts *notities*. Op de plenaire vergadering licht ik ze graag toe.

#### *Wat zijn de problemen rond ons huidige tekstonderwijs?*

- 1 De leerling kiest zijn tekst niet zelf, zijn leesdoel niet zelf, en stelt ook niet zichzelf de vragen over de tekst. In een natuurlijke leessituatie gebeurt dat allemaal wel.
- 2 De vragen bij teksten in schoolboeken en op examens doen vrijwel alleen een beroep op *kennis* (wat zijn de hoofdpersonen in dit verhaal? ), *begrip* (wat is de belangrijkste gebeurtenis in dit verhaal? ), en soms *analyse* (hoe komt het dat Jan in dit verhaal . . . ). Zelden op *toepassing* (ken je in je omgeving ook zulke gevallen als . . . ), *synthese* (wat zou er gebeuren volgens jou als Jan in dit verhaal nu eens . . . ) en *evaluatie* (wat vind je van dit verhaal? wat denk je dat de schrijver er mee wil? )<sup>1</sup>. Toch korresponderen die laatste zaken met belangrijke leesvaardigheden, nl. 'Drop' 5, 6 en 7: het kunnen konkretiseren van wat je gelezen hebt naar je eigen omgeving toe; het herkennen van bedoeling en opzet van een schrijver<sup>2</sup>.
- 3 De kennis-/begrips-/analyse vragen gaan stilzwijgend uit van de eenduidigheid van teksten: dit is de hoofdpersoon (en niemand anders); dit is de belangrijkste gebeurtenis (en geen andere); zo komt het dat Jan . . . (en niet anders). In werkelijkheid zijn teksten vaak helemaal niet zo eenduidig te interpreteren. Bij literaire teksten is dit evident, maar ook bij informatieve teksten geldt het.

#### *Hoe zit het met de meerkeuze-tekstbegrriptoets?*

Deze vertoont exakt dezelfde nadelen:

- 1 De leerling heeft om tekst noch vragen gevraagd, en heeft dus ook geen leesdoel. Eerlijkheidshalve: deze problematiek is binnen het vrij technisch kader waarin wij nu over taal en toetsen praten, niet op te lossen.
- 2 Ook hier spelen bijna alle vragen zich af op het kennis-, begrips-, en analysenivo; telt u zelf maar na in de CITO-toetsen tekstbegrip en schrijfvaardigheid voor de bovenbouw van Havo en Atheneum (Arnhem 1973).  
**BELANGRIJK:** *binnen de meerkeuzetechniek kan dat ook niet anders, want daar mag maar één antwoord (ofwel alternatief per item) goed zijn!* Daarmee vallen toepassing, synthese en evaluatie af, omdat je altijd *meerdere* zinnige toepassingen kan bedenken, *meerdere* zinnige voorspellingen doen of ideeën hebben, en *meerdere* zinnige meningen hebben!

Bij een tekst met gewone vragen zou je (al gebeurt het tot op heden niet) dit soort

vragen wel kunnen stellen. (Je zou de antwoorden dan in ieder geval kunnen beoordelen op interne logika, en de mate waarin ze al of niet in tegenspraak zijn met de tekst.) Dit zou nog nader moeten worden onderzocht.

- 3 Ook hier gaan de kennis-/begrips-/analysevragen uit van éénduidigheid van de tekst: één antwoord is altijd maar goed. BELANGRIJK: *we hebben al gezien dat dat bij meerkeuzetoetsen ook niet anders kán!*

Bij een tekst met gewone vragen zou je een korrektiesleutel kunnen maken die *meerdere* alternatieven toelaat. Zo leer je leerlingen dat je een tekst vaak op meer manieren kan uitleggen.

### *Een konklusie, en tevens 'stemadvies' aan U*

- Op *korte* termijn verslechtert de meerkeuze-tekstbegriptoets het tekstonderwijs niet noemenswaard (maar het verbetert het ook geenszins).
  - Op *lange* termijn echter des te meer: door de beperkingen van zijn vórm houdt hij strikt noodzakelijke verbeteringen van ons tekstonderwijs tegen: nl. het stellen van vragen die een beroep doen op 'hogere' leesvaardigheden; het bijbrengen van het besef aan leerlingen dat teksten vaak op meer manieren uit te leggen zijn.
- De tekst met gewone vragen houdt níét per definitie deze verbeteringen tegen. Reden genoeg om *nee* te zeggen tegen de meerkeuze-tekstbegriptoets, dacht ik zo.

### NOTEN

- 1 Deze indeling korrespondeert met de doelstellingenhierarchie van B. S. Bloom e.a., *Taxonomy of educational objectives*, New York 1956.
- 2 Zie W. Drop, *Over de effectiviteit van informatieve teksten*, Nieuwe Taalgids 1971, 64, pg. 287-310.