

KPC-MAVO-stuurgroep-Nederlands

Ate van Balen
Jan van de Berg
Cees Hermesen
Niek van de Horst
Wil Steeman
Cees Verberne
Cor Vlasman

EXAMEN NEDERLANDS MAVO-4: TEKSTVERKLARING Voor herkauwen een 7—

The MAVO logo is displayed in a simple, lowercase, sans-serif font. The letters 'm', 'a', and 'v' are connected, and the 'o' is a separate circle. The logo is positioned in the bottom right corner of a large, empty rectangular box that occupies the upper right portion of the page.

De mavo-stuurgroep-Nederlands van het Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC) heeft het onderdeel tekstverklaring examen Nederlands mavo-4¹ nader geanalyseerd. Een onthutsend verhaal. Je kunt ongeveer een 7 halen als je slechts in staat was correct vragen te beantwoorden naar expliciet in de tekst gegeven informatie, die woordelijk herhaald moest zijn. Andere klachten: een voor de mavo-leerlingen slechte tekstkeuze; een slechte indeling bij de tekst; normeringsproblemen, en nóch leraren, nóch leerlingen weten waar ze zich op moeten richten ter voorbereiding op tekstverklaring. Er blijft niet veel van heel. En dat is des te vreemder omdat het KPC al vier jaar geleden duidelijke voorstellen heeft gedaan ter oplossing van voornoemde bezwaren.

In *Zeggenschap* noemt Griffioen 'lezen': 'de confrontatie van een uniek individu met een unieke tekst, met een uniek effect'. In de praktijk van het mavo-examen kwam dat op 9 mei jl. neer op de confrontatie van 74.967 unieke individuen met de tekst 'Sneller lezen: eis van deze tijd', waarop die bijna 75.000 kandidaten verwacht werden (min of meer) gelijkluidend te reageren (waar dit laatste niet het geval bleek te zijn, zal de normering wel wat bijgeschaafd zijn). Als u bovenstaande omschrijving van 'lezen' toetst aan de gangbare examenpraktijk, zal het snel duidelijk worden, dat er zich gemakkelijk problemen voor kunnen doen op een drietal gebieden:

- * de tekstkeuze
- * de wijze waarop op die tekst gereageerd moet worden, en

* de normering.

Als bijlagen zijn toegevoegd de tekst en de vragen.

De tekstkeuze

In een verslag van de eindexamens in een regionaal dagblad noemden de ondervraagde examenkandidaten de tekst 'lang en pittig'. Of er kandidaten door de lengte van de tekst in tijdnood zijn gekomen, is ons niet bekend.

De tekst met de daaruit voortvloeiende vragen was pittig. Een klacht die bij veel leraren te beluisteren viel, was dat de tekst nogal ver buiten de belangstellingssfeer van de leerlingen lag. Iedere leraar weet uit ervaring, dat het niet gemakkelijk is om teksten te vinden die voor selectie uitermate geschikt zijn. Toch vinden we, dat de examencommissie moet bedenken, dat de kandidaten met een extra-moeilijkheid worden opgezaald als een tekst zo ver buiten de belangstellingssfeer ligt als 'Sneller lezen'.

De titel van de tekst luidt: 'Sneller lezen, eis van deze tijd'. Onzes inziens dekt de titel niet helemaal het artikel, omdat het hierin op de eerste plaats gaat over efficiënter lezen, zodat de titel beter had kunnen luiden: 'Efficiënt lezen, eis van deze tijd'. Door de misleidende titel kan de kandidaat de verkeerde richting uit gestuurd worden, bij de eerste globale oriëntatie en bij het beantwoorden van de vragen.

Mogen we verder aannemen (terecht of ten onrechte?) dat de tekst een produkt is van de voltallige examencommissie of een van de leden daarvan, omdat nergens een auteur vermeld wordt? Moeten we er op rekenen dat de examencommissie in de toekomst de teksten zelf schrijft? Of wil men het onmogelijk maken dat deze tekst met het origineel wordt vergeleken en dat we zoals vorig jaar de auteur — Roel van Duyn — gaan interviewen? Of is het gewoon een nalatigheid, die bij het corrigeren van de drukproeven niet is opgemerkt?

De tekst opent met: 'Het woord onderscheidt ons van het dier. Het woord is in staat gedachten over te brengen over tijd en ruimte heen. Het woord kan gevoelens vastleggen, maar ook wijsheid en wetenschap; in abstracte en in exacte zin'. Een kandidaat die zich voorgenomen had om ter gelegenheid van het examen die tekst eens grondig te doorvorsen, zat vermoedelijk bij de inleiding al met de handen in het haar. (Wat houdt dat in: 'over tijd en ruimte heen'? Geldt dat alleen voor het gesproken woord, of voor het geschreven woord, of voor beide? Wat is het verschil tussen wijsheid en wetenschap? Wat betekent 'in abstracte en in exacte zin'? En heeft dat abstracte en exacte nu alleen betrekking op wetenschap, of op wijsheid en wetenschap, of (ook nog) op het vastleggen van gevoelens? En wat doet die puntkomma daar nou precies in die zin?

Verderop staat in de tekst: 'Wil het leesonderricht in het Nederlandse onderwijs dezelfde aanpak krijgen als in de Verenigde Staten, dan zal de een of andere belangengroep zich met de zaak moeten bezighouden. We kunnen evenwel ook stellen dat efficiënt lezen voor slechts een betrekkelijk klein percentage van de Nederlandse bevolking werkelijk van levensbelang is. Voor deze categorie, die alle dagen grote hoeveelheden leesmateriaal moet doorwerken, is een cursus dan ook noodzakelijk.' (Wat krijgen we nou? Eerst beweren, dat efficiënter leren lezen zo noodzakelijk is en dat het onderwijs op dit gebied mooi verstek heeft laten gaan, om uiteindelijk rond regel 70 tot de conclusie te komen, dat we er ons niet zo druk over hoeven te maken, omdat het maar voor een klein percentage van de bevolking van belang is!)

Ook de opbouw van de tekst moet de kandidaten soms voor raadsels gesteld hebben. In de marge staan de romeinse cijfers I t/m X. Tot en met VI lopen die cijfers parallel aan het aantal alinea's (O, dan geven ze de de alinea's aan!), maar met VII worden twee alinea's aangeduid (Geeft die nummering nou de alinea's of de delen aan?).

Niet alleen de nummering is ondoorzichtig, ook de structuur van de tekst zelf. Wie een (door de nummering gesuggereerd) overzicht van de tekst zou ontwerpen, krijgt iets als volgt:

r.	1 t/m 3	I	Het woord
r.	4 t/m 17	II	Vastleggen van kennis d.m.v. woorden Kunnen lezen (essentie)
r.	18 t/m 30	III	Kunnen lezen (hoeveelheid) Efficiënt lezen (algemeen)
r.	31 t/m 34	IV	Kunnen lezen (hoeveelheid)
r.	35 t/m 41	V	Efficiënt lezen (bedrijf ..)
r.	42 t/m 46	VI	Verbetering leesonderricht (onderwijstekort)
r.	47 t/m 65	VII	Proeven tot verbetering in Amerika: a. piloten b. posttypistes c. universiteit
r.	66 t/m 87	VIII	Verbetering afhankelijk van: a. persoonlijkheid b. intelligentie c. woordenschat
r.	88 t/m 98	IX	Verbetering afhankelijk van: d. concentratievermogen
r.	99 t/m 101	X	Mogelijk resultaat.

Uit bovenstaand overzicht is duidelijk, dat sommige delen versnipperd zijn over de tekst en dat soms ten onrechte een nieuw nummer is geplaatst en een nieuw deel is gesuggereerd (zie bijv. r. 88 t/m 98). Een verbeterde opbouw zou er onzes inziens als volgt uit kunnen zien:

r.	1 t/m 3	I	Het woord
r.	4 t/m 14	II	Vastleggen van kennis d.m.v. woorden
r.	14 t/m 24 &		
r.	31 t/m 34	III	Kunnen lezen: a. essentie b. hoeveelheid
r.	24 t/m 30 &		
r.	35 t/m 41	IV	Efficiënt lezen: a. algemeen b. bedrijf
r.	47 t/m 65	V	Proeven tot verbetering in Amerika: a. piloten b. ponsstypistes c. universiteit
r.	42 t/m 46 &		
r.	66 t/m 98	VI	Verbetering van leestechiek: a. onderwijstekort b. afhank. fact.: a. persoonlijkheid b. intelligentie c. woordenschat d. concentratie
r.	99 t/m 101	VII	Mogelijk resultaat

De vragen die bij een tekst gesteld kunnen worden, zijn in sterke mate afhankelijk van die tekst. De keuze van deze tekst (lang, moeilijk, ondoorzichtige opbouw) was geen gelukkige. Met name bij een rommelige structuur loopt men het risico dat enkele vragen, die betrekking hebben op een groter deel van de tekst, tot misverstanden aanleiding kunnen geven. Dat was bij deze tekst duidelijk het geval bij de vragen 3 en 11, waarop we verderop wat meer gedetailleerd ingaan.

Vragen

Tekstbegrip veronderstelt een aantal vaardigheden (zie Drop, Griffioen, Van Lint, Bloom), die door vragen getoetst kunnen worden. In de praktijk van het mavo-examen hebben vragen meestal maar op een gedeelte van die vaardigheden betrekking. Een van de talrijke indelingen van vaardigheden met de daarbij behorende vragen is de volgende (ontleend aan de nota *Tekstbegrip Nederlands VWO*):

I *Reproductie*

Het reproduceren van relevante tekstinformatie

- vragen naar kennis van verbindingswoorden
- vragen naar kennis van woorden, zegswijzen en begrippen
- vragen naar expliciet in de tekst gegeven relevante informatie (woordelijk herhaald in het goede antwoord)
- vragen naar expliciet in de tekst gegeven relevante informatie (geparafraseerd in het goede antwoord).

II *Concluderen*

Het trekken van conclusies op grond van tekstinformatie

- betekenis van 'moeilijke' woorden, zegswijzen, begrippen
- het doen leggen van verbanden met behulp van verwijswaarden
- de door context bepaalde betekenis van een of meer zinnen doen afleiden
- het laten trekken van conclusies uit combinatie van in de tekst vermelde gegevens
- het vragen naar de hoofdgedachte uit een tekst of tekstgedeelte.

III *Verklaren, analyseren*

van motieven, standpunt, presentatie van de schrijver, met behulp van tekst en/of algemene kennis

- het laten verklaren van motieven van de schrijver
- het laten verklaren/analyseren van het standpunt van de schrijver
- het laten verklaren/analyseren van de wijze van presenteren van de schrijver in verband met de inhoud van de tekst.

IV *Reageren op de tekst*

Het beoordelen van de tekst op tekstgegevens

- het vragen naar commentaar op inhoudelijke aspecten
- het vragen naar commentaar op formele aspecten.

V *Toepassen*

Tekstgegevens toepassen op een situatie buiten de tekst.

Als we de vragen bij 'Sneller lezen' in deze categorieën onderbrengen, krijgen we het volgende beeld:

	Ia	b	c	d	IIa	b	c	d	IIIa	b	c	IVa	b	V
1			x											
2a			x											
2b			x											
3a			x											
3b			x											
4			x											
5					x									
6a						x								
6b						x								
7a			x											
7b			x											
8						x								
9a			x											
9b								x						
10			x											
11			x											
12								x						
13								x						

Enkele conclusies die uit dit overzicht getrokken kunnen worden, zijn:

- * de categorieën III, IV, V komen in het geheel niet aan bod;
- * de grootste aandacht gaat uit naar categorie I en dan nog uitsluitend naar c;

* categorie II is wel vertegenwoordigd, vermoedelijk sterker dan in voorafgaande jaren, getuige de opmerking van enkele leraren, dat het aantal vragen-naar-inzicht terrein gewonnen had.

Dat de categorieën IV en V niet voorkomen, is niet zo vreemd. De antwoorden op dergelijke vragen kunnen soms samenhangen met het referentiekader van de respondent. Dergelijke antwoorden zijn dan ook wat moeilijker objectief te beoordelen. En dat is — terecht of ten onrechte — een eis, die een steeds hogere prioriteit krijgt met betrekking tot examens.

De spreiding over de vraagcategorieën is wel erg gering. De Ic-vragen overheersen sterk. Wordt daarbij de normering van de vragen betrokken, dan ontstaat het volgende beeld:

categorie Ic: 11 vragen, samen 56 punten

categorie IIa: 1 vraag, 7 punten

categorie IIb: 3 vragen, samen 12 punten

categorie IIc: 3 vragen, samen 15 punten

totaal 90 punten.

Overigens kom je dan nog tot een onthutsende ontdekking. Een kandidaat die alle Ic-vragen correct beantwoordde, kreeg 56 plus 10 punten is: 66 punten — als je dat zou afronden betekent dat een 7 als cijfer voor tekstbegrip. In 1977 zou je dus het predikaat 'ruim voldoende' kunnen krijgen voor tekstbegrip-Nederlands op mavo-4-niveau, als je slechts in staat was correct vragen te beantwoorden naar expliciet in de tekst gegeven informatie, die woordelijk herhaald moest zijn.

Voor de bepaling van het aantal goede antwoorden, antwoorden waarop punten in mindering werden gebracht en foutieve antwoorden, hadden we de beschikking over het cijfermateriaal van 236 kandidaten; hoewel dit een klein aantal is, hebben we toch een aardig beeld gekregen.

<i>Vragen</i>	<i>Goed beantwoord</i>	<i>Punten in mindering</i>	<i>Foutief beantwoord</i>
1	90 procent	-	10 procent
2a	52	-	48
2b	34	10 procent	56
3a	29	59	12
3b	12	79	9
4	74	20	6
5	68	-	32
6a	71	-	29

6b	21	39	40
7a	70	21	9
7b	58	-	42
8	78	-	22
9a	70	26	4
9b	66	-	34
10	92	-	8
11	43	55	2
12	69	14	17
13	15	40	45

Vragen en normering

Gedetailleerde kritiek op de normering van de vragen hebben we met betrekking tot drie aspecten:

* *te royale puntentoekenning* (vraag 2, 3, 4, 6b, 8, 11). Als voorbeeld vraag 8, waarbij de normen vertellen: 'streven naar efficiency werd als onfatsoenlijk beschouwd. (r. 39, 40). Elk antwoord waarin *efficiency* en *onfatsoenlijk* voorkomen is juist.'

Een kandidaat mocht dus een volstrekt idioot antwoord geven mits de twee woorden er maar in voorkwamen!

* *te strenge puntentoekenning* (vraag 9a). De normen luiden hier: 'snelle reacties (r. 55) en/of hoger tempo (r. 58); minder vermoeidheid (verschijnselen) (r. 56 of 59); (bij langer volhouden) minder fouten (r. 58). Als de kandidaat r. 54-59 als een geheel citeert: 1 punt voor het totaal.' Onze twijfels betreffen deze laatste zin: waar anders niet op een woord gekeken hoeft te worden, is de normering hier ineens erg streng! Overigens: wat te doen bij dooreenhalen van elementen (piloot — typiste) en bij werkelijk foutieve toevoegingen?

* *onzuivere vraagstelling* (vraag 3, 4, 9b, 10, 13). Als voorbeeld vraag 10, waarbij de normering luidt: 'De mensen uit het bedrijfsleven (r. 31) of de ambtenaren (r. 31) of studenten (r. 44) of mensen die op hun vakgebied moeten blijven (r. 22) of eigen omschrijvingen. Ook goed: een klein percentage uit de Nederlandse bevolking (r. 69).'

Commentaar: een duidelijke miskleun, deze slecht afgebakende vraag. Vandaar dat zowat alles goed gerekend werd!

Tot slot nog enkele opmerkingen

In het onlangs door de Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs gepubliceerde *Advies over het eindexamen Nederlands* lezen we op bladzijde 11 onder de titel 'Transparantie': 'Een examen is transparant als de kandidaat vooraf alle informatie heeft die hij denkt nodig te hebben om zich zo goed mogelijk erop te kunnen voorbereiden en eraan deel te nemen. De op het examen te toetsen vaardigheid, de soort opga-

ven, de manier van examineren, de beoordelingsmethode en de aan te leggen normen moeten dus vooraf aan de leerlingen bekend en duidelijk zijn. De betekenis van deze voorwaarde is, dat de leerlingen daardoor zelf kunnen bepalen hoe ze de meeste kans van slagen denken te hebben.'

Ons is geen enkele publikatie van de examencommissie bekend, waarin deze haar gedachten weergeeft over het soort teksten dat voor examenwerk in aanmerking komt, over de vraagmogelijkheden die wel of niet benut kunnen/mogen worden, over de voor- en/of nadelen van een vooraf of achteraf opgestelde normering, over de verdeling van de toe te kennen punten. Kortom: *zowel voor de kandidaten als voor de opleiders is het ieder jaar weer afwachten geblazen!* (Tussen haakjes: een viertal jaren geleden al heeft H. Willems namens de KPC-MAVO-stuurgroep-Nederlands in een uitvoerig artikel concrete voorstellen gedaan met betrekking tot: soorten vragen, de verhouding waarin die categorieën van vragen in een tekstverklaring op het mavo-examen aan de orde moeten komen, puntenberekening en eisen die aan een tekst gesteld moeten worden!!)

Zou de examencommissie op z'n minst de leraren bekend willen maken met haar examenfilosofie, gespecificeerd naar tekstkeuze, vraagsoorten en normering? (Wij brengen die dan wel weer zo goed mogelijk over op de leerlingen.)

Noot

- 1 In het Nederlandse systeem van het voortgezet onderwijs is in feite het middelbaar algemeen vormend onderwijs (mavo) de laagste categorie van het algemeen voortgezet onderwijs (avo). Leerlingen die de zesde klas van het basisonderwijs verlaten, kunnen twee richtingen uit: naar het beroepsonderwijs of naar het avo. Het mavo is opgesplitst in mavo-3 (duur 3 jaar en voor de minder begaafden) en mavo-4 (duur 4 jaar). Sinds augustus 1975 is er het mavo-project met de bedoeling het mavo in zijn geheel 4-jarig te maken en de opleiding te laten afronden met een geprofileerd eindexamen met vakken op twee niveaus.

Gebruikte literatuur

- B.S. Bloom e.a. *Taxonomie van een aantal in het onderwijs en de vorming gestelde doelen. 1. Het cognitieve gebied* Vert. en bew. A. van Meerten, Rotterdam 1971
- W. Drop 'Over de effectiviteit van informatieve teksten' in: *De Nieuwe Taalgids* 1971, LXIV, 4
- J. Griffioen *Zeggenschap* Groningen 1975
- P. van Lint 'Wat mot die goser van me' in: *Levende Talen* 1973, nr 297
- Werkgroep *Tekstbegrip Nederlands op het Centraal Schriftelijk Examen VWO* Arnhem 1975

I M4-1

EXAMEN MIDDELBAAR ALGEMEEN VOORTGEZET ONDERWIJS IN 1977

MAVO 4

Maandag 9 mei, 14.00–15.30 uur

NEDERLANDS I (TEKST)

Deze opgaven zijn vastgesteld door de commissie bedoeld in artikel 24 van het Besluit eindexamens v.w.o.-h.a.v.o.-m.a.v.o.

SNELLER LEZEN: EIS VAN DEZE TIJD

- I Het woord onderscheidt ons van het dier. Het woord is in staat gedachten over te brengen over tijd en ruimte heen. Het woord kan gevoelens vastleggen, maar ook wijsheid en wetenschap; in abstracte en in exacte zin.
- II Wij zijn er ons in het dagelijks leven nauwelijks van bewust welk een enorme
5 kracht woorden kunnen hebben. We willen hier slechts één aspect van het woord noemen, namelijk het woord als middel om kennis vast te leggen, „op te slaan” zo u wilt, om deze kennis op elk gewenst moment weer ter beschikking te kunnen stellen van wie hier maar gebruik van wil maken. De wetenschappen konden pas bij het uitvinden en toepassen van de boekdrukkunst tot bloei komen. Vóór die tijd
10 waren er weliswaar diverse methoden om kennis over te dragen, maar om verschillende redenen was het aantal mensen dat bereikt werd betrekkelijk klein. Thans is in de ontwikkelde landen vrijwel iedereen in staat kennis te nemen van wat hem in geschreven of gedrukte vorm wordt voorgelegd. Wij zeggen hiermee dus dat iedereen kan lezen. Kan echter iedereen ook lezen? Dat is helemaal nog niet zo zeker. Als
15 men U of mij vakliteratuur voorlegt buiten het eigen vakgebied, dan kunnen we nog wel enige tijd de gedrukte woorden zien, maar al gauw ontgaat ons de essentie van wat de schrijver betoogt.
- III Behalve op de aard van de te lezen tekst, heeft het „kunnen lezen” ook betrekking op de hoeveelheid lectuur die we kunnen verwerken. De stroom vakliteratuur
20 op steeds breder gebied en het ruime aanbod van ontspanningslectuur hebben ervoor gezorgd, dat we overstromd worden door leesstof. Geen mens kan een dergelijke

vloed meer verwerken. Zij die op hun vakgebied het meest „blijven” en zij die op algemeen sociaal-economisch gebied het meest geïnformeerd blijven, zullen in het algemeen het verst komen. Hoe kan men dit bereiken? Door verbetering van leestech-
 25 techniek? Ongetwijfeld. Men bedenke evenwel dat verbetering van leestech-
 30 niek niet alleen maar een kwestie is van snel lezen, hoewel dit laatste er natuurlijk wel een
 aspect van is. Belangrijker is: „Wat moet ik lezen?”, „Waar kan ik het vinden?”,
 „Hoe onthoud ik het gelezene beter?”, „Hoe vind ik iets terug, dat ik eerder las?”
 Op deze vragen geeft het leesonderwijs op school in het algemeen geen antwoord.

IV Toch zijn deze vragen van belang.
 In elk bedrijf, op elk ambtelijk bureau, worden velen dagelijks bedolven onder een
 hoeveelheid leesmateriaal. Deze hoeveelheid is zo groot dat niet elk onderdeel
 ervan de aandacht krijgt die het verdient. Wordt er onvoldoende gelezen, dan is daarvan
 vaak iets of iemand de dupe. De man die onvoldoende las, is hiervoor aansprakelijk.

V 35 We zouden ons eigenlijk moeten schamen, als we ons ervan bewust waren, hoe het
 met de efficiency van onze leesarbeid is gesteld. In het bedrijfsleven is men al tot het
 inzicht gekomen dat efficiency een factor is waarmee men terdege rekening moet
 houden, wil men de strijd om het bestaan tegen de concurrenten volhouden. Maar het
 is nog niet eens zo lang geleden dat streven naar efficiency in sommige bedrijven haast
 40 als iets onfatsoenlijks werd beschouwd. Op het gebied van lezen overheerst deze ouder-
 wetse opvatting echter nog steeds.

VI Het Nederlandse onderwijssysteem (en niet alleen het Nederlandse, maar heel het
 Westeuropese) is erop gericht kinderen te leren lezen, maar ook niet meer dan dat.
 Zeer vaak moeten aan aankomende studenten nog adviezen gegeven worden over de
 45 wijze van studeren. Werkelijk onderricht in de verbetering van de leestech-
 niek ontbreekt echter.

VII De eerste noodzaak voor het snel en exact in zich opnemen van beelden deed zich
 voor in de Tweede Wereldoorlog, toen bleek dat Amerikaanse piloten op „verkeerde”
 vliegtuigen hadden geschoten en bij „andere verkeerde” net niet op tijd hadden gescho-
 50 ten, omdat ze dachten dat het „goede” waren. De luchtmachtleiding ontwierp toen
 een zeer groot aantal silhouetten van alle bekende typen vliegtuigen in alle mogelijke
 standen. Deze silhouetten werden geprojecteerd met behulp van een tachistoscoop. Dit
 is een apparaat dat gedurende een bepaald onderdeel van een seconde een beeldje
 projecteert. Het bleek dat de piloten die met dit apparaat hadden gewerkt, aanwijsbaar
 55 sneller in hun reacties waren geworden en *bij het langer volhouden van de proef minder
 vermoeidheidsverschijnselen vertoonden*. Men heeft daarna de methode met veel succes
 toegepast bij ponskaarttypistes, die regelmatig grote getallen moesten overtypen. Ook
 hier was na een cursus met de tachistoscoop het tempo hoger, het aantal fouten en de
 vermoeidheid geringer.

60 Voortbouwend op de opgedane ervaringen heeft men vooral aan de Purdue-universiteit
 veel wetenschappelijk werk verzet om tot ontwikkeling van een beter programma van
 leesonderricht te komen. Een steeds groeiend aantal instituten dat zich bezighield met
 het geven van leesonderricht was het gevolg, maar ook op het merendeel van de
 high-schools werd wel op de een of andere manier verbetering van leestech-
 65 niek beoefend.

VIII

- Wil het leesonderricht in het Nederlandse onderwijs dezelfde aanpak krijgen als in de Verenigde Staten, dan zal de een of andere belangengroep zich met de zaak moeten bezighouden. We kunnen evenwel ook stellen dat efficiënt lezen voor slechts een betrekkelijk klein percentage van de Nederlandse bevolking werkelijk van levensbelang is. Voor deze categorie, die alle dagen grote hoeveelheden leesmateriaal moet doorwerken, is een cursus dan ook noodzakelijk. De wijze van lezen die de meeste mensen zich hebben aangeleerd, houdt nauw verband met hun persoonlijkheidsstructuur. Iemand die van nature secuur en piëteputerig is, heeft een andere leesstijl dan de vlotte, slordige, rommel-wat-aan-figuur. Het orakel van Delfi gaf de bezoekers als eerste wenk: „Ken U Zelf”. Deze spreuk is ook hier van belang. Ieder weet voor zichzelf wel ongeveer waar zijn zwakke punten liggen. Als deze dan ook in een leescursus aan de orde komen, kan hij of zij daar bij zichzelf aandacht aan besteden. Een andere factor, waarop we maar in beperkte mate invloed kunnen uitoefenen, is het intelligentiepeil. De zeer intelligente cursist zal het ongetwijfeld veel gemakkelijker hebben dan degene die op dit gebied wat minder ruim is bedeed. Ook hier is echter tot op bepaalde hoogte compensatie door goede wil mogelijk. De derde factor die we niet uit het oog moeten verliezen is de woordenschat van de cursist. Een onbegrepen woord of zinsnede werkt bij intensief lezen bijzonder remmend. Naarmate onbegrepen woorden vaker voorkomen, zal het lezen dus meer stagnatie ondervinden. De te lezen oefenstof moet aan het ontwikkelingsniveau van de cursist zijn aangepast. In het algemeen is deze stof lichte romanlectuur, bij voorkeur gedrukt op een niet te brede zetspiegel.

IX

- De allerbelangrijkste wenk die we moeten geven als we iemand willen helpen zijn leesteknik te verbeteren is deze: „Léés als je leest”. Eén van de belangrijkste oorzaken van gebrekkige resultaten bij het lezen is dat we ons onvoldoende concentreren. Een eerste vereiste is dan ook dat we ons uiterste best doen tijdens het lezen onze ontvankelijkheid voor indrukken van buitenaf zo veel mogelijk af te schermen. Nu is dit gemakkelijker gezegd dan gedaan: de huidige wooncultuur, de kantoorindeling, de werkindeling zijn factoren waarop we als individu onvoldoende invloed kunnen uitoefenen. Het is niet iedereen gegeven een zodanig concentratievermogen te hebben, dat hij zich geestelijk op elk gewenst moment van de buitenwereld kan afsluiten. Toch kunnen we met een dosis goede wil en doorzettingsvermogen een heel eind komen.

X

- Als we aannemen (en daarmee zullen we er niet ver naast zitten) dat de gemiddelde Nederlander ca. 250 woorden per minuut leest, dan is een verdubbeling van dit tempo zeer wel en een verdriedubbeling redelijk mogelijk.

SNELLER LEZEN: EIS VAN DEZE TIJD

Vragen en opdrachten

1. „Wij zeggen hiermee dus dat iedereen kan lezen.” (r. 13–14)
Uit welk woord in het voorafgaande blijkt, dat thans niet iedereen in de ontwikkelde landen

kan lezen?

2. In r. 14 is twee keer sprake van *kunnen lezen*.
 - a. Met welke woorden in alinea II geeft de schrijver aan wat de eerste leesvaardigheid omvat?
 - b. Wat wordt bij de tweede leesvaardigheid aan de eerste toegevoegd?
3.
 - a. In welke alinea's komt het begrip „tekstinhoud” ter sprake?
 - b. In welke alinea's komt de hoeveelheid teksten aan de orde?
4. Het is voor niemand meer mogelijk alles te lezen.
Citeer twee oorzaken.
5. Verbetering van leestechiek is niet alleen een kwestie van snel lezen, maar ook van „Wat moet ik lezen?”, „Waar kan ik het vinden?”, „Hoe onthoud ik het gelezene beter?”, „Hoe vind ik iets terug, dat ik eerder las?” (r. 27–29)
Dit zijn aspecten van een verderop in de tekst genoemd begrip.
Welk begrip?
6. Waarnaar verwijzen:
 - a. het (r. 33)
 - b. daarmee (r. 99)
7. In alinea VI wordt de verbetering van de leestechiek in het Nederlandse onderwijs aan de orde gesteld.
 - a. Uit welke drie zinnen blijkt dat het Nederlandse onderwijs naar de mening van de schrijver tekort schiet?
(Raadpleeg ook de voorafgaande alinea's.)
 - b. Van welke kant zou volgens de schrijver het *initiatief* tot verbetering kunnen komen?
8. In r. 40–41 staat „deze ouderwetse opvatting”.
Welke opvatting bedoelt de schrijver?
9.
 - a. Welke voordelen van het gebruik van de tachistoscoop worden in de tekst genoemd?
 - b. Welk van deze voordelen was niet beoogd?
10. „Voor . . . noodzakelijk.” (r. 70–71)
Welke mensen die tot deze categorie behoren heeft de schrijver eerder genoemd?
11. Welke vier factoren zijn van invloed op de manier waarop iemand leest?
12. Waarom is lichte romanlectuur in de praktijk de beste oefenstof?
13. Welke van de hieronder vermelde beweringen is/zijn in overeenstemming met de tekst?
 - a. Verbetering van leestechiek is niet altijd een kwestie van sneller leren lezen.
 - b. In het bedrijfsleven heeft het streven naar een efficiëntere werkmethode nog niet geleid tot sneller lezen.
 - c. „Verkeerde” en „andere verkeerde” toestellen (r. 48–49) behoren beide tot de vijandelijke vliegtuigen.
 - d. De waarnemingsproblemen van de piloten zijn niet te vergelijken met die van de ponskaarttypistes.
 - e. Gesteld kan worden dat efficiënt lezen van levensbelang is voor alle Nederlanders.
 - f. Het intelligentiepeil is een van de factoren waarop géén invloed uitgeoefend kan worden.