



Foto: Anda van Riet

Deel 2 Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: HOE SLUIT DAT AAN?

SLO onderzocht de aansluiting tussen Nederlands in het vwo en Nederlands in het wetenschappelijk onderwijs. Vooral op het gebied van schrijfvaardigheid lijken eerstejaars studenten nogal wat lacunes te vertonen. Komt dit voort uit een gebrekkig examenprogramma Nederlands op het vwo? En nog belangrijker: wat is eraan te doen?

HELGE BONSET

Vanuit het hoger onderwijs zijn regelmatig geluiden te horen over lacunes in de beheersing van het Nederlands bij eerstejaars studenten, die hun studievoortgang belemmeren en bijdragen aan hun uitval.

Op verzoek van het ministerie van Onderwijs onderzocht SLO de aansluiting tussen Nederlands in het vwo en Nederlands in het wetenschappelijk onderwijs. In het vorige deel van dit artikel (Bonset, 2010) gingen we in op de vraag welke taalvaardigheidsproblemen universitaire opleiders, vwo-docenten Nederlands en eerstejaars studenten zelf ervaren, en in welke mate. Universitaire opleiders en vwo-docenten Nederlands bleken de problemen als zwaarder in te schatten dan de eerstejaars

studenten zelf. Van die laatste groep zei slechts zes procent taalvaardigheidsproblemen te ervaren. Waar alle groeperingen het wel over eens leken te zijn, is dat problemen zich vooral voordoen op het gebied van de schrijfvaardigheid.

In dit deel bekijken we in hoeverre taalvaardigheidsproblemen bij eerstejaars kunnen voortkomen uit frictie tussen de eisen in het examenprogramma Nederlands vwo en de eisen aan beheersing van het Nederlands in het wetenschappelijk onderwijs. Daarbij leggen we het accent op het meest problematische onderdeel, de schrijfvaardigheid. Ten slotte vragen we ons af op welke manieren de aansluiting tussen vwo en wetenschappelijk onderwijs op het gebied van taalvaardigheid verbeterd zou kunnen worden.

Het examenprogramma Nederlands vwo

Kunnen lacunes in taalvaardigheid bij universitaire eerstejaars toegeschreven worden aan tekortkomingen in het examenprogramma Nederlands voor vwo?

Voor Leesvaardigheid bleek dit in grote lijnen niet het geval. Elementen als verbanden leggen en hoofdzaken van bijzaken onderscheiden, die door de opleiders als knelpunten bij de studenten werden aangemerkt, maken deel uit van de eindtermen, evenals een ruime aandacht voor argumenteren en redeneren. Wel ontbreekt in de eindtermen het leggen van verbanden tussen verschillende teksten, wat bij de ontevreden studenten relatief hoog scoorde als lacune.

Wat opvalt bij een blik op de eindtermen voor Mondelinge Taalvaardigheid, is de afwezigheid van aan-

dacht voor het luisteren in eenrichtingsverkeer (lezing, college, les). Voor het overige lijken de eindtermen adequaat als het gaat om spreken in eenrichtingsverkeer (presenteren) en in gespreksverkeer – domeinen waarop door opleiders en studenten ook nauwelijks lacunes zijn aangegeven.

Een blik op de eindtermen Schrijfvaardigheid leidt niet tot de indruk dat ze conflicteren met de eisen aan schrijfvaardigheid in het wetenschappelijk onderwijs. Correct formuleren en spellen zijn erin vertegenwoordigd in de vorm van ‘conventies voor geschreven taal’, en ook het element ‘reviseren van teksten’ is duidelijk aanwezig. Structuur aanbrengen in de tekst wordt niet expliciet aangeduid, maar mag geacht worden deel uit te maken van een ‘adequate presentatie van de informa-

tie'. De vraag is natuurlijk hoe aan de eindtermen in de praktijk vorm wordt gegeven. De universitaire opleiders maakten onder andere de volgende kritische opmerkingen over schrijfvaardigheid in het voortgezet onderwijs:

- In andere landen dan Nederland (Duitsland, Frankrijk, Groot-Brittannië) is er veel meer aandacht voor schrijfvaardigheidsonderwijs. De contacturen voor moedertaalonderwijs liggen er hoger, de klassen zijn kleiner en de docent geeft er minder lessen per week – meer tijd dus om schrijfopdrachten te geven en na te kijken. Het onderwijs in Nederland zou meer moeten inzetten op schrijfvaardigheid.
- Spelling en grammaticaal formuleren worden wel onderwezen in basisonderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs, maar vervolgens niet bijgehouden in de bovenbouw. Spelfouten bijvoorbeeld leiden in het centraal examen Nederlands (bij de samenvatting) slechts tot geringe puntenaftrek.

Een relevant gegeven is ook dat de examinering van schrijfvaardigheid is veranderd met de invoering van de tweede fase in 1998. Schrijfvaardigheid werd voor die tijd getoetst in het centraal examen, in de vorm van een keuze uit een aantal opsteltitels (waarvan enkele met satelliettekstjes) of in de vorm van gericht schrijven (met een door de leerling zelf aangelegde documentatieverzameling; op een klein aantal scholen). Vanaf 1998

wordt schrijfvaardigheid getoetst in het schoolexamen. Dit heeft de vrijheid van docenten vergroot in de vormgeving van hun onderwijs en toetsing, maar tegelijkertijd het zicht verkleind op wat er precies gebeurt in het schrijfvaardigheidsonderwijs.

Scheeres en Stokking (2002, 2003) voerden gesprekken met sectievoorzitters over de nieuwe inrichting van het schoolexamen Nederlands voor schrijven. Zeven docenten noemden het nieuwe examenprogramma een achteruitgang. Verliespunten: tijdgebrek en minder contacturen met als gevolg minder tijd voor spelling en stijl, minder opdrachten, minder feedback en dus een minder hoog niveau. Vijf docenten ervoeren het nieuwe examenprogramma als een vooruitgang. Winstpunten: de mogelijkheid om het leerproces van leerlingen effectiever te laten verlopen door de andere functie van de docent (meer begeleidend dan sturend) en door een meer doelgericht schrijfproces.

Uit dit onderzoek komt geen negatief beeld naar voren van de praktijk van het schrijfonderwijs sinds 1998. Maar de verliespunten die docenten noemen, sluiten wel aan bij de klachten over schrijfvaardigheidsonderwijs van de opleiders.

Schrijfvaardigheid als onderdeel van het schoolexamen betekent hoe dan ook minder zekerheid over de kwaliteit van het gegeven schrijfonderwijs en minder mogelijkheden tot centrale aansturing van dit onderwijs dan wanneer schrijfvaardigheid (opnieuw) deel uit zou maken van het centraal examen Nederlands.

Pilotproject schrijfvaardigheid

Om voor dat laatste de mogelijkheden te verkennen, is in 2008 een pilotproject gestart. Vertegenwoordigers van CEVO, Cito, SLO en Levende Talen (sectie Nederlands) onderzochten, met instemming van OCW, de mogelijkheid om schrijfvaardigheid in de vorm van gedocumenteerd schrijven weer te gaan toetsen in het centraal examen. Terugbrengen van schrijfvaardigheid in het centraal examen verhoogt de representativiteit van dit examen, dat nu slechts uit leesvaardigheid bestaat, ten opzichte van het geheel aan domeinen van het schoolvak Nederlands. Bovendien verhoogt het de status van het onderdeel schrijfvaardigheid. En ten slotte vergroot het de mogelijkheden tot centrale aansturing van het schrijfonderwijs en tot het krijgen van zicht op de kwaliteit ervan.

In het schooljaar 2008–2009 is een pilotproject schrijfvaardigheid uitgevoerd, gericht op gedocumen-

teerd schrijven aan de hand van centraal verstrekt bronnenmateriaal. De tekst wordt op de examenzitting vervaardigd, waarvoor de leerling 210 minuten ter beschikking heeft. Het bronnenmateriaal bestaat uit een aantal teksten die betrekking hebben op één onderwerp, divers van aard zijn en een overzicht bieden van aspecten van en standpunten over het bewuste onderwerp. Het examen biedt de keuze uit drie verschillende opdrachten gedocumenteerd schrijven bij het onderwerp van het bronnenmateriaal. In de opdrachten worden tekstsoort, onderwerp, lezerspubliek en aanwijzingen voor de uitwerking vermeld. De leerling moet in zijn uitwerking van de opdracht minimaal twee bron-teksten gebruiken en deze aanwijsbaar verwerken via parafaseren of citeren en verwijzen naar de bron. Voor havo en vwo is het pilotexamen inhoudelijk gelijk; van vwo-leerlingen wordt alleen een langere tekst (minimaal zeshonderd woorden exclusief citaten) verwacht dan van havoleerlingen (minimaal vijfhonderd woorden exclusief citaten).

Het pilotexamen is afgenomen als schoolexamen op tien scholen, geografisch gespreid over Nederland, bij leerlingen uit 5 havo, 5 vwo en 6 vwo. Aan het pilotexamen was een pilot correctie schrijfvaardigheid gekoppeld, waarin is geëxperimenteerd met een analytisch en een globaalanalytisch beoordelingsmodel. Vanwege de klachten over taalgebruik in de zin van spelling, zinsbouw en woordkeuze uit het hoger onderwijs is aan dit aspect een substantieel gewicht toegekend in de beide beoordelingsmodellen.

Direct na afloop van een correctieweekend is de mening van de betrokken docenten-beoordelaars gepeild: 43% voelde toen voor invoering van gedocumenteerd schrijven als tweede zitting in het centraal examen, 17% wees dit af, 40% had zijn twijfels. Beslissingen over de examinering van schrijfvaardigheid zullen pas genomen worden als alle resultaten van de pilots geanalyseerd zijn. Op dit moment wordt vooral de pilot correctie nader onder de loep genomen.

Reacties

In het panel van vwo-docenten Nederlands hebben we het pilotexamen aan de orde gesteld. Allereerst vroegen we of de docenten onze opvatting deelden dat taalvaardigheidsproblemen bij eerstejaars vooral problemen waren met schrijfvaardigheid, en dat dit domein dus prioriteit zou moeten krijgen bij het zoeken naar oplossingen. Hier waren alle panelleden het mee eens, al werden er

ook relativerende opmerkingen gemaakt: de output van schrijfactiviteiten is zichtbaarder dan die van leesactiviteiten, zodat lacunes in schrijfvaardigheid ook eerder in het oog springen. Nader onderzoek zou moeten vaststellen hoe slecht eerstejaars nu echt schrijven in het wetenschappelijk onderwijs.

Daarna vroegen we of de panelleden onze opvatting deelden dat het terugkeren van schrijfvaardigheid in het centraal examen Nederlands zou leiden tot verhoging van de gemiddelde kwaliteit van het schrijfonderwijs. De helft van de panelleden was het daarmee eens. Maar op onze volgende vraag, of de panelleden dan ook zouden willen dat het terugkeerde, antwoordde niemand bevestigend.

De volgende opmerkingen werden gemaakt tegen terugkeer van schrijfvaardigheid in het examen Nederlands, in de vorm van de pilot schrijfvaardigheid:

- Het probleem dat de leerlingen niet willen herschrijven, wordt hiermee niet opgelost, en het probleem van gebrekkig spellen en formuleren ook maar ten dele, omdat de aftrek voor dat type fouten altijd zo minimaal is.
- Het kost de docent te veel tijd, die waarschijnlijk niet gecompenseerd wordt.
- De vrijheid die er nu is om schrijfvaardigheid vorm te geven in het schoolexamen, bijvoorbeeld via individueel informatie zoeken en verwerken, gaat verloren.
- Enkele docenten hebben in de pilot ervaring opgedaan met de correctie van gedocumenteerde teksten zoals men die zich voorstelt in een toekomstig centraal examen schrijfvaardigheid. Zij vonden die ervaring frustrerend. Eén docent is betrokken bij het staatsexamen Nederlands, dat een vergelijkbare opdracht en correctiemodel kent; ook zij vond die vorm van correctie frustrerend.

De volgende opmerkingen werden gemaakt voor terugkeer van schrijfvaardigheid in het examen Nederlands:

- Het is een signaal naar de leerlingen dat schrijven belangrijk is.
- Dit geldt ook voor de docenten, wat effect kan hebben op de voorbereiding op het examen: minder tijd voor oefenen van teksten met vragen, meer tijd voor oefenen met schrijfopdrachten.

Andere oplossingen voor aansluitingsproblemen

Zijn er voor aansluitingsproblemen tussen Nederlands in het vwo en in het wetenschappelijk onderwijs nog

In andere landen dan Nederland is er veel meer aandacht voor schrijfvaardigheidsonderwijs. De contacturen voor moedertaalonderwijs liggen er hoger, de klassen zijn kleiner en de docent geeft er minder lessen per week

andere oplossingen dan een centraal examen schrijfvaardigheid? Uiteraard. We geven er enkele aan.

Een eerste oplossing zou kunnen liggen in aansluitingsprojecten. De Profielcommissies (2006) adviseerden: 'Start aansluitingsprojecten voor het vak Nederlands met sectoren in het hoger onderwijs waar ontevredenheid over de taalvaardigheid van studenten bestaat. Verhelder welke onderdelen van de taalvaardigheid bij de diverse vervolgoedingen belangrijk zijn en speel daar in het voortgezet onderwijs op in.' De website <www.vsnv.nl> geeft een overzicht van alle aansluitingsprogramma's vwo-wo 2008-2009. Zoeken op Nederlands, taalvaardigheid, taalproblemen leverde geen resultaten op, zodat we moeten concluderen dat dergelijke aansluitingsprojecten niet van start zijn gegaan. Dat valt te betreuren, want aansluitingsprojecten in de sectoren Taal & Cultuur en Recht, en dan met name op het gebied van de schrijfvaardigheid, zouden een goed doel kunnen dienen.

Een andere oplossing zou gelegen zijn in een taalbeleid. Een advies van de Profielcommissies (2006) luidt: 'Maak taalvaardigheid tot een collectieve verantwoordelijkheid van de docenten. Beoordeel deze vaardigheid niet alleen bij onderdelen van het vak Nederlands (o.a. in het schrijfdossier), maar ook bij het profielwerkstuk en bij andere vakonderdelen. Adviseer scholen de verantwoordelijkheid voor het taalbeleid bij enkele docenten te leggen (eventueel een taalcoördinator te benoemen) die taken krijgen in het coördineren van het aanleren van de taalvaardigheid en de beoordeling ervan.' Realiseren van dit advies zou bijdragen tot versterking van de taalvaardigheid van leerlingen in havo en vwo. Maar volgens ons is een taalbeleid in de tweede fase op scholen tot nog toe een zeldzaam verschijnsel.

De leden van het vwo-docentenpanel stonden positief tegenover taalbeleid, maar tegelijk ook zeer sceptisch. Hun ervaringen waren de volgende: op één school stond taalbeleid nog in de kinderschoenen; op een andere was het net teruggedraaid. Op een derde school was tien jaar geleden een taalbeleid aanwezig, compleet met taalcoördinator, maar was het nu volledig doodgebloed. De scholen van de overige panelleden hadden geen taalbeleid en ook nooit een taalbeleid gehad.

Een derde oplossing zou kunnen liggen in referentieniveaus. In het rapport *Over de drempels met taal* (2008) heeft de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen referentieniveaus voor de taalvaardigheid aangegeven op diverse punten in het basis- en voortgezet

onderwijs. De gedachtegang is dat deze niveaus meer duidelijkheid scheppen over wat een leerling op een bepaald punt in de onderwijsloopbaan moet beheersen, waardoor de aansluiting tussen het toeleverende onderwijs en het vervolgonderwijs zal verbeteren. De referentieniveaus voor Taal en Rekenen zullen door de overheid de komende jaren worden omgezet in wetgeving en verwerkt in de huidige kerndoelen en eindtermen. Daarnaast is een implementatietraject gestart, de Inhaalslag Taal en Rekenen.

Referentieniveaus zijn in principe belangrijke ijkpunten bij verbetering van de aansluiting op het gebied van taalvaardigheid. Tegelijk is duidelijk dat het effect ervan afhangt van de mate waarin en de wijze waarop de niveaus geïmplementeerd worden in de praktijk van het voortgezet en hoger onderwijs. Hierbij zal naar onze mening een flankerend taalbeleid noodzakelijk zijn; zie het vorige punt.

Conclusies

Het ziet er al met al niet naar uit dat aansluitingsproblemen tussen Nederlands in vwo en wetenschappelijk onderwijs toe te schrijven zijn aan het huidige examenprogramma Nederlands, al zeker niet bij het onderdeel schrijfvaardigheid. Wat wel de kwaliteit en status van het onderdeel schrijfvaardigheid (en de kwaliteit van het centraal examen Nederlands in zijn geheel) zou kunnen verhogen, is herinvoering van een centrale examenzitting voor (gedocumenteerd) schrijven. De acceptatie door docenten Nederlands van een dergelijk examen lijkt echter (in de voorgestelde vorm) nog onvoldoende.

Andere, bredere oplossingen voor de aansluitingsproblematiek zijn denkbaar, maar goeddeels nog toekomstmuziek. Of van de referentieniveaus en een flankerend taalbeleid iets te verwachten valt, zal sterk afhankelijk zijn van de door de overheid te geven impulsen. ■

LITERATUUR

- Bonset, H. (2010). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? (Deel 1). *Levende Talen Magazine*, 97(3), 16-20.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen / Werkgroep Taal. (2008). *Over de drempels met taal: De niveaus voor de taalvaardigheid (Onderdeel van de eindrapportage van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen)*. Enschede: SLO.
- Profielcommissies Natuur en Techniek/Natuur en Gezondheid, Economie en Maatschappij/Cultuur en Maatschappij. (2006). *Bruggen tussen natuur en maatschappij: Ontwerpadvies*. Den Haag: Deltahage.
- Scheeres, L., & Stokking, K. M. (2002). *Docenten Nederlands maken schoolexamens schrijfvaardigheid*. Utrecht: ISOR.

nieuws

Verschillen tussen het Engels en het Nederlands

Onlangs promoveerde Lotte Tavecchio aan de Vrije Universiteit op haar proefschrift *Sentence patterns in English and Dutch: A contrastive analysis*. Tavecchio zocht een antwoord op de vraag waarin nu precies de zinsbouw van het Engels verschilt van die van het Nederlands. Ze analyseerde bijna 17.000 zinnen uit zogeheten corpora: grote, gecodeerde bestanden van bestaande teksten. De bouw van elk van die 17.000 zinnen analyseerde ze handmatig, volgens een speciaal ontwikkeld annotatieschema. Haar conclusie: het Engels bevat meer lange zinnen dan het Nederlands en tegelijkertijd bevat het Engels meer zinnen die uitsluitend uit een kernboodschap bestaan. Het Engels heeft meer samengestelde zinnen dan het Nederlands en meer 'niet-finiete' bijzinnen (zoals 'Om ernstige gevolgen te voorkomen moet de infectie echter wel op tijd worden vastgesteld'). Verder concludeerde Tavecchio dat de verschillen niet teruggaan op verschillen tussen de beide taalsystemen, maar op verschil in taalcultuur. *Taalcentrum VU*

Mam, praat tegen je baby

Moeders die regelmatig met hun baby's in gesprek zijn, zorgen ervoor dat het brein van het kind zich beter ontwikkelt. Dat blijkt uit onderzoek. Zelfs voordat kinderen zelf gaan praten, spelen woorden een belangrijke rol in hun ontwikkeling. Ze kunnen de woorden en objecten zelfs al categoriseren.

Woorden beïnvloeden de ontwikkeling van baby's van drie maanden oud meer dan welk ander geluid ook. Zelfs muziek heeft niet zo'n krachtige uitwerking.

Onderzoekers lieten vijftig baby's van drie maanden oud verschillende beelden van vissen zien. Bij die beelden kregen ze geluidjes of woorden te horen. De onderzoekers maten elke keer hoe lang de kinderen naar de afbeelding keken. Al snel bleek dat kinderen die de vis in een categorie konden onderbrengen, langer naar de plaatjes keken. En alleen als er met woorden gecommuniceerd werd, kon er een categorie worden gevormd.

'We verwachten dat de menselijke spraak en misschien de speciaal op kinderen gerichte spraak in jonge kinderen een soort oplettenheid veroorzaakt die de categorisering aanmoedigt', legt onderzoeker Sandra Waxman uit. Naar verwachting wordt die categorisering naarmate de kinderen ouder worden steeds nauwkeuriger. Op dat moment gaan ze individuele woorden ook uit gewone zinnen oppikken en begrijpen ze wat woorden betekenen. *Scientias*

63% van de Spanjaarden verstaat en spreekt geen Engels

Het is al jaren algemeen bekend dat de Spanjaard niet bekend staat om zijn kennis van andere talen (zelfs de Spaanse premier Zapatero spreekt geen Engels). De barometer van de CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas) heeft uitgewezen dat 63% van de Spanjaarden geen Engels spreekt of verstaat. Dit terwijl 50,3% van de Spaanse bevolking van mening is dat het zeer belangrijk is een andere taal te leren en 40,8% vindt dat het redelijk belangrijk kan zijn. Slechts 22,9% geeft aan over voldoende kennis te beschikken om iets in het Engels te schrijven, te lezen en te praten. Op de vraag of men op dit moment een andere taal leert, geeft 91,3% negatief antwoord en slechts 8,3% positief. De meest bestudeerde taal is en blijft het Engels, met name voor werk en/of studie. 43,7% van de ondervraagden vindt Engels een moeilijke taal, terwijl 38,8% aangeeft dat het Engels niet zo moeilijk is. Ondanks het feit dat de Spanjaarden over het algemeen niet zo sterk zijn in het spreken van het Engels, heeft toch 65,3% de taal geleerd op school.

Bijna hetzelfde percentage heeft de Franse taal geleerd op school, een taal die vroeger veel belangrijker was voor de Spanjaarden. De vraag of men zin heeft om het Engels te leren beantwoorde 26,5% met 'nee'. 32,2% zei 'sì', omdat zij het leuk vinden een andere taal te leren en 26,5% meent dat met het leren van een andere taal het reizen en werken in andere landen makkelijker wordt. *El Pais / Spanjevandaag*

Leerlingen krijgen meer uren onderwijs

Leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben in het schooljaar 2008-2009 meer uren onderwijs gekregen dan in het schooljaar daarvoor. Dat blijkt uit onderzoek van de onderwijsinspectie dat demissionair staatssecretaris Marja van Bijsterveldt (Onderwijs) onlangs naar de Tweede Kamer stuurde. Meer dan twee derde (68 procent) van de scholen heeft voldoende lessen verzorgd, maar er zijn dus ook nog veel scholen die niet voldoen aan de nieuwe norm van duizend uur les per jaar.

De bewindsvrouw vindt dat haar strenge aanpak vruchten afwerpt: 'Laten we deze stijgende lijn doorzetten.' Alle scholen die niet aan de norm hebben voldaan, zijn onder verscherpt toezicht van de inspectie gezet.

Volgend jaar zal de toezichthouder de onderwijstijd op die scholen weer onderzoeken. Bij onderwijsinstellingen die meer dan 75 uur te weinig les hebben gegeven, wordt budget gekort. Van Bijsterveldt vindt dat docenten en leidinggevenden inmiddels voldoende tijd hebben gehad om de norm te halen. 'Ik verwacht dat alle scholen vanaf dit schooljaar de nieuwe uren-norm gaan halen.' *Nu.nl*