



Foto: Anda van Riet

ARGUMENTATIE IN HET CENTRAAL EXAMEN NEDERLANDS VOOR HAVO EN VWO

Een toelichting op de veranderingen in 2017

In 2017 vinden enkele kleine veranderingen plaats in de manier waarop argumentatieve vaardigheden worden bevraagd in de centrale examens leesvaardigheid havo en vwo. Dat is het resultaat van de Syllabuscommissie Nederlands havo/vwo, in 2013 door het College voor Toetsen en Examens ingesteld naar aanleiding van zorgen van een aantal hoogleraren Nederlands over het centraal examen Nederlands. De syllabuscommissie kreeg de opdracht om het argumentatieve begrippenkader tegen het licht te houden en daar zo nodig wijzigingen in aan te brengen. In het examen van 2017 zal voor het eerst met de nieuwe syllabi worden gewerkt. Wat is er veranderd en waarom?

URIËL SCHUURS & PETER JAN SCHELLENS

Sinds 1998 maken argumentatieve vaardigheden deel uit van het centraal examen Nederlands leesvaardigheid. De begrippen die daarbij gebruikt mogen worden – en waar de leerlingen dus bekend mee moeten zijn – zijn vastgelegd in de Syllabi centraal examen Nederlands voor havo en vwo, die jaarlijks door het College voor Toetsen en Examens (CvTE) worden gepubliceerd. In de afgelopen jaren is het centraal examen regelmatig voorwerp van publieke discussie geweest: soms gaat het daarbij om de kwaliteit van individuele vragen, soms om de plaats van tekstbegrip in het centraal examen. In 2013 werd ook vanuit wetenschappelijke hoek kritiek geuit op de inhoud van de examens Nederlands (zie bijvoorbeeld Heemskerk, 2013; Van Oostendorp, 2013), met name op de argumentatieve vragen. Het CvTE gaf daarom in het voorjaar van 2014 een syllabuscommissie* de opdracht om het argumentatieve begrippenkader meer in overeenstemming

te brengen met de actuele wetenschappelijke stand van zaken en de syllabustekst waar nodig te herzien. Voor de duidelijkheid: de commissie moest daarbij uitgaan van het bestaande examenprogramma zoals dat door de minister is vastgesteld. Dit artikel gaat over de kleine veranderingen die zijn doorgevoerd in de manier waarop argumentatieve vaardigheden worden getoetst in het centraal examen Nederlands leesvaardigheid.

De commissie bekeek de argumentatievragen in de centrale examens 2004–2014 en de hoofdstukken over argumenteren in enkele leergangen Nederlands. Op grond van gesignaleerde knelpunten heeft de commissie wijzigingen in de syllabustekst voorgesteld. Deze wijzigingen zijn in juni 2015 door het CvTE vastgesteld. In het examen van 2017 zal voor het eerst met de nieuwe syllabi worden gewerkt (CvTE, 2015a, 2015b, te vinden op <www.examenblad.nl>). In de nieuwe tekst staan wijzigingen ten opzichte van de eerdere syllabi gemarkeerd. Iedere docent kan dus precies zien wat er wel en niet gewijzigd is.

In het examen van 2017 zal voor het eerst met de nieuwe syllabi worden gewerkt

De veranderingen op een rij

De commissie heeft de specificatie van eindtermen op een aantal punten gewijzigd en een begrippenlijst aan beide syllabi toegevoegd waarin de gebruikte terminologie wordt verduidelijkt. De wijzigingen en de begrippenlijst zijn in een digitale veldraadpleging door het CvTE voorgelegd aan docenten Nederlands en andere geïnteresseerden en aan drie deskundigen uit het argumentatieonderzoek. De resultaten daarvan zijn door de commissie beoordeeld en verwerkt in het definitieve voorstel, dat ongewijzigd door het CvTE is overgenomen.

De belangrijkste wijzigingen zijn in kader 1 samengevat. Voor een uitgebreide verantwoording verwijzen we naar een artikel in het *Tijdschrift voor Taalbeheersing* (Schellens & Schuurs, te verschijnen).

De eerste verandering is terminologisch: in plaats van over een stelling spreken we, net als in de argumentatiehandboeken, liever over een standpunt. Een stelling is

een standpunt dat gevolgd kan worden door een of meer argumenten; wanneer argumenten voorafgaan aan een stelling noemen we dat meestal de conclusie. De term standpunt is neutraal ten opzichte van beide volgordes. Verder is bij Soorten argumenten het onderscheid tussen subjectieve en objectieve argumenten vervangen door een onderscheid tussen feitelijke en waarderende argumenten. Hoewel het onderscheid objectief-subjectief gangbaar is en het ook zeker zinnig is om er in de lespraktijk aandacht aan te besteden, kent het begrippenpaar geen pendant in de argumentatietheorie. Dat is ook geen wonder, aangezien het onderscheid minder helder is dan de termen suggereren. Zo bestaan onderzoeksbevindingen in principe uit controleerbare feiten (dus 'objectief'), maar ook uit interpretaties daarvan. Als die interpretaties omstreden zijn, noemen we ze graag subjectief. Anderzijds hebben vermoedens altijd en vooropgezette meningen – die we beide 'subjectief' zouden noemen – nogal eens betrekking op in principe controleerbare uitspraken van feitelijke aard. In de tweedeling objectief-subjectief schemert met andere woorden het onderscheid door tussen uitspraken met een feitelijke pretentie en uitspraken met een waarderende pretentie, maar dat onderscheid werd tot dusverre in de syllabi niet gemaakt. Met de term 'feitelijke uitspraak' wordt

gedoeld op een uitspraak waarvan de spreker claimt of veronderstelt dat die waar, waarschijnlijk of aannemelijk is. Een waarderende uitspraak is een uitspraak over wat goed of slecht, mooi of lelijk, waardevol of waardeloos, wenselijk of onwenselijk, gepast of ongepast is.

Waar het de Argumentatiestructuur betreft, werd in de syllabi tot nu toe alleen 'de relatie van stelling-argument-subargument' genoemd. Voor een goed beeld van de argumentatiestructuur in een betoog is het echter noodzakelijk zowel enkelvoudige argumentatie (standpunt en één argument), onderschikkende argumentatie (standpunt, argument, subargument) als nevenschikkende argumentatiestructuren (standpunt met twee of meer hoofdargumenten) te onderkennen. De praktische consequentie is, dat er in het examen gevraagd kan worden om van een bepaald tekstgedeelte het standpunt met de bijbehorende onderschikkende en/of nevenschikkende argumenten weer te geven. Daarbij wordt overigens geen

onderscheid gemaakt tussen nevenschikkende (afhankelijke) en meervoudige (onafhankelijke) argumentatie, zoals dat in verschillende lesmethoden wel gebeurt.

Argumentatieschema's duiden de aard van het verband tussen standpunt en argument aan. Nieuw is hier de strakkere omschrijving ervan in de begrippenlijst, zodat duidelijk is wat wel en niet tot een bepaald schema behoort. Zo is argumentatie op basis van oorzaak en gevolg ingeperkt tot argumentatie met een standpunt van feitelijke aard (een voorspeld gevolg of een waarschijnlijke oorzaak). Daarmee is het verschil verduidelijkt met argumentatie op basis van voor- en nadelen – ook daarin wordt een beroep gedaan op een causaal verband: tussen een actie en zijn voor- en/of nadelige gevolgen; het standpunt daarbij bestaat echter altijd uit een waarderende uitspraak over de wenselijkheid van de actie. Ook de andere schema's zijn scherper gedefinieerd om misverstanden te voorkomen (zie kader 2).

	TOT EN MET EXAMEN 2016	VANAF EXAMEN 2017
1 TERMINOLOGIE	stelling-argument	standpunt-argument
2 SOORTEN ARGUMENTEN	onderscheid in objectieve en subjectieve argumenten	onderscheid in feitelijke en waarderende argumenten
3 ARGUMENTATIESTRUCTUUR	stelling-argument-subargument	standpunt met enkelvoudige / onderschikkende / nevenschikkende argumentatie
4 ARGUMENTATIESCHEMA'S	vijf argumentatieschema's op basis van: oorzaak en gevolg; overeenkomst en vergelijking; voorbeelden; voor- en nadelen; kenmerk of eigenschap	<ul style="list-style-type: none"> nauwkeuriger definiëring van argumentatieschema's toegevoegd: argumentatieschema op basis van autoriteit
5 DROGREDELEN	twee soorten drogredenen: vier op basis van argumentatieschema's en vijf op basis van overtreding van discussieregels	<ul style="list-style-type: none"> nauwkeuriger definiëring van drogredenen betere indeling in soorten drogredenen parallellie met argumentatieschema's aangebracht
6 AANVAARDBAARHEID	consistentie, controleerbaarheid	toegevoegd: betrouwbaarheid van bronnen, relevantie en toereikendheid van argumentatie

Kader 1. De veranderingen op een rij

ARGUMENTATIE-SCHEMA OP BASIS VAN		DROGREDELEN – ONJUIST BEROEP OP EEN ARGUMENTATIESCHEMA
OOZAAK EN GEVOLG	De schrijver of spreker wijst (a) op een of meer gevolgen om de waarschijnlijkheid van een oorzaak te onderbouwen of (b) op een of meer oorzaken om de waarschijnlijkheid van een gevolg te onderbouwen.	(a) De gevolgen kunnen een andere oorzaak hebben; (b) de oorzaken zijn niet voldoende voor het voorspelde gevolg; (c) er is geen aanvaardbaar causaal verband.
VERGELIJKING	De schrijver of spreker maakt een vergelijking tussen twee situaties; op basis van de ene situatie wordt onderbouwd wat in de andere situatie (on)waarschijnlijk of (on)gepast is.	Verkeerde vergelijking: de vergeleken situaties verschillen op relevante punten van elkaar.
VOORBEELDEN	De schrijver of spreker geeft voorbeelden van het optreden van een eigenschap of verschijnsel om een standpunt over het algemener voorkomen van die eigenschap of dat verschijnsel te onderbouwen.	Overhaaste generalisatie: het standpunt wordt beargumenteerd op basis van te weinig en/of niet-representatieve voorbeelden.
VOOR- EN NADELEN	De schrijver of spreker geeft voor- en/of nadelen van een voorgestelde actie of handeling om een standpunt over de (on)wenselijkheid ervan te onderbouwen.	Overdrijven van voor- en nadelen: de gevolgen van een handeling worden schromelijk overdreven.
KENMERK OF EIGENSCHAP	De schrijver of spreker geeft een of meer kenmerkende eigenschappen van een persoon, object of verschijnsel om een standpunt over een andere eigenschap te onderbouwen.	Andere relevante kenmerken of eigenschappen worden genegeerd.
AUTORITEIT	De schrijver of spreker beroept zich op een uitspraak van een deskundige en betrouwbare bron om een standpunt te onderbouwen.	Er wordt een beroep gedaan op een bron die ondeskundig is, belanghebbend is of zichzelf tegenspreekt.

Kader 2. Parallellie tussen argumentatieschema's en drogredenen

Verder is het argumentatieschema op basis van autoriteit toegevoegd. Dit type argumentatie wordt relatief frequent gebruikt. Bovendien is het de acceptabele variant van de autoriteitsdrogreden die al in eerdere syllabi was opgenomen. Er zijn nu zes argumentatieschema's die elk een tegenhanger hebben in de vorm van een drogreden.

Drogredenen

Net als eerder wordt een onderscheid gemaakt tussen drogredenen waarbij sprake is van een onjuist beroep op een argumentatieschema en drogredenen die een discussieregel overtreden. Bij elk van de onderscheiden argumentatieschema's is er nu een drogreden met dezelfde naam (zie kader 2). Ook de drogredenen zijn in de toegevoegde begrippenlijst preciezer omschreven.

De tweede categorie van drogredenen wordt gevormd door overtredingen van een discussieregel (vergelijk de persoonlijke aanval, het ontduiken van bewijslast, het vertekenen van een standpunt en het bespelen van publiek). Deze drogredenen hebben niet zozeer betrekking op de argumentatie als wel op het discussiegedrag. Dat geldt ook voor de cirkelredenering: de spreker of schrijver herhaalt of parafraseert het eigen standpunt in plaats van argumenten te geven. Door de kennelijke weigering om argumenten te geven is de cirkelredenering op te vatten als een specifieke vorm van ontduiken van de bewijslast. Daarom én omdat een parallelle met een argumentatieschema ontbreekt, is hij naar deze categorie drogredenen verhuisd.

Consequenties voor het onderwijs

Wat betekenen de veranderingen nu voor de onderwijspraktijk? Een syllabuscommissie is niet in het leven geroepen om didactische voorzetten te doen. Wel kan uit het voorafgaande worden afgeleid dat leerlingen in de bovenbouw minstens het volgende moeten kunnen in argumentatief opzicht:

- feitelijke en waarderende argumenten onderscheiden en aanwijzen in een tekst;
- enkelvoudige, onderschikkende en nevenschikkende argumentatiestructuren herkennen en samenvatten;
- zes onderscheiden argumentatieschema's herkennen en samenvatten wanneer daarvan in een tekst gebruik gemaakt is;
- aan de argumentatieschema's gekoppelde drogredenen en drogredenen door overtreding van een discussieregel aanwijzen in een tekst(gedeelte);
- de aanvaardbaarheid van argumentatie beoordelen, door drogredenen te onderkennen of door informatie

of argumentatie uit andere tekstfragmenten te vergelijken met het tekstgedeelte in kwestie.

De eerste twee punten kunnen al in de onderbouw aan de orde worden gesteld. Ook kan worden geoefend met herkenning en wellicht ook productief gebruik van argumentatieschema's. Kennis daarvan vormt een goede basis om drogredenen beter te kunnen begrijpen en herkennen. Op die manier krijgt de leerling een goed instrumentarium aangereikt om de aanvaardbaarheid van argumentaties gefundeerd te kunnen beoordelen, iets wat in het examen Nederlands maar ook buitenschools goed van pas kan komen.

Besluit

In lijn met het examenprogramma is het al jarenlange praktijk om in de specificatie van eindtermen géén onderscheid te maken tussen havo en vwo. Gezien haar opdracht kon de commissie niet voor het havo een ander, beperkter begrippenkader voorstellen dan voor het vwo. Overigens heeft de commissie er bij het CvTE wel op aangedrongen die mogelijkheid te onderzoeken.

Tot slot: het is niet de bedoeling dat dit artikel wordt geïnterpreteerd als een beschrijving van wat er in de examens 2017 aan de orde gaat komen. Net als in het verleden komt in het examen het argumentatieve begrippenapparaat slechts aan de orde wanneer dat voor een goed begrip van de tekst noodzakelijk is. De beschreven ingrepen zijn primair gericht op verheldering van gehanteerde begrippen, niet op een nieuwe aanpak van het centraal examen. Wel wordt vanaf het examen in 2017 het nieuwe begrippenapparaat bekend verondersteld, maar zonder dat het type vragen dat gesteld zal worden een principiële wijziging ondergaat. ■

NOOT

* De commissie bestond uit drie docentleden (Kyra de Kruif, Robert Jan de Paauw, Patrick Rooijackers) en twee ondersteunende leden, een vertegenwoordiger van het Cito (Uriël Schuurs) en een vertegenwoordiger van SLO (Theun Meestringa). Voorzitter was Peter Jan Schellens, emeritus hoogleraar Taalbeheersing. We danken de commissieleden die een eerdere versie van dit artikel van commentaar voorzagen.

LITERATUUR

- College voor Toetsen en Examens. (2015a). *Nederlands (3F) HAVO: Syllabus Centraal Examen 2017*. Utrecht: CvTE.
- College voor Toetsen en Examens. (2015b). *Nederlands VWO (4F): Syllabus Centraal Examen 2017*. Utrecht: CvTE.
- Heemskerk, K. (2013, 23 mei). Bij Nederlands leer je nu vooral veel trucjes. *NRC Handelsblad*.
- Oostendorp, M. van. (2013, 18 mei). Foute vragen bij eindexamen Nederlands. *NRC Handelsblad*.
- Schellens, P.J., & Schuurs, U. (te verschijnen). Argumentatie-analytische begrippen in het Centraal examen Nederlands: Een verantwoording. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 38.

nieuws

Leraren benutten specifieke mogelijkheden ICT nauwelijks

Leraren zetten ICT vooral klassikaal in of laten hun leerlingen, zeker in het primair onderwijs, met oefensoftware werken. Sociale media worden nauwelijks gebruikt, en ICT toepassen voor samenwerking gebeurt heel weinig. In het voortgezet onderwijs en het mbo en hbo maken leraren en leerlingen meer gebruik van internet dan in het primair onderwijs, maar dan vooral om informatie op te zoeken. Dat blijkt uit een onderzoek van onder andere de Universiteit van Amsterdam.

Van primair onderwijs tot hbo gebruiken leraren en docenten ICT grotendeels voor dezelfde doeleinden: voor klassikale instructie en om leerlingen en studenten zelfstandig te laten leren. In de 616 onderzochte cases van ICT-inzet – onder 279 leraren in po, vo en mbo/hbo – kwamen maar weinig gevallen van vernieuwend ICT-gebruik voor. Oefen- en evaluatiesoftware wordt in het primair onderwijs het meest gebruikt, in het vo en mbo/hbo is dat informatie- en presentatiesoftware. Leraren dragen kennis over, geven instructie en stimuleren leerlingen. Leerlingen zijn vooral toehoorder en uitvoerder.

'Weinig leraren gebruiken de communicatiemogelijkheden van ICT', constateert Joke Voogt, een van de onderzoekers. 'Terwijl ICT daarvoor juist zo geschikt is, bijvoorbeeld om met leerlingen uit andere landen samen te werken in het kader van taalonderwijs.' Daarnaast is het overgrote deel van de leraren overtuigd van de werkzaamheid van ICT op grond van hun eigen ervaring. 'Daar zijn ze heel zeker van.' Hun mening is nauwelijks gebaseerd op onderzoek of op de ervaringen van collega's. *NRO*

Storend leerlinggedrag maakt leraren onzekerder

Het geloof in eigen kunnen, of *self-efficacy*, van leraren verschilt in relatie tot individuele leerlingen. Leerkrachten blijken zich het minst doelmatig te voelen in de omgang met leerlingen die storend gedrag vertonen. Leraren hebben meer vertrouwen in het eigen kunnen in relatie tot pro-sociale leerlingen. Dit blijkt uit onderzoek in het primair onderwijs van Marjolein Zee, die onlangs promoveerde aan de Universiteit van Amsterdam.

Met de invoering van passend onderwijs worden de verschillen in de klas groter. Er komen steeds meer kinderen met speciale onderwijsbehoeften en dat maakt het voor leraren lastiger om te differentiëren. Leraren kunnen zich daardoor minder zeker van zichzelf gaan voelen, wat weer invloed heeft op hun *self-efficacy* – of het gevoel van doelmatigheid, zoals Marjolein Zee het noemt.

Uit onderzoek naar leerkracht-*self-efficacy* op klasniveau blijkt dat deze samenhangt met het welbevinden van de leraar en met de kwaliteit van hun klassenmanagement. Leraren die meer overtuigd zijn van hun eigen kunnen in het algemeen, kunnen beter differentiëren. Bovendien zijn ze effectiever in het opstellen van gedragsregels in de klas en kunnen ze leerlingen beter motiveren. Of een goed doelmatigheidsgevoel van de leraar invloed heeft op leerprestaties, is niet onomstotelijk bewezen. Er is wel een duidelijk effect op de motivatie van leerlingen. *NRO*

Parkieten kennen grammatica

Grasparkieten begrijpen in tegenstelling tot andere zangvogels de grammatica van klanken. Als de parkieten onbekende klanken horen, focussen ze zich vooral op de volgorde van de verschillende tonen. Aan de hand van deze grammaticale structuur proberen ze de betekenis te achterhalen. Dat schrijven onderzoekers van de Universiteit Leiden in het wetenschappelijk tijdschrift *PNAS*.

De experimentele studie wijst volgens onderzoekster Michelle Spierings uit dat parkieten vooral gefocust zijn op de 'grammatica' van klanken. 'Ze volgen de structuur en laten zich niet afleiden door positieveranderingen van klanken.' Daarmee leren de vogels een nieuwe 'taal' op vrijwel dezelfde manier als mensen, aan de hand van de grammatica. *Nu.nl*

