

Vakdossiers 2002

Nederlands

Helge Bonset
Dorée de Kruijk

S | L | O

specialisten in leerprocessen

© 2002 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen

SLO, specialisten in leerprocessen

Dhr Helge Bonset

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 296

Voorwoord en verantwoording

Voor u ligt een van de vakdossiers 2002, die zijn samengesteld in het kader van het project Herziening examenprogramma's havo/vwo.

Doel van dit project is het bijdragen aan de beleidsvoorbereiding van de geplande herziening van deze examenprogramma's. Bij deze herziening zal het gaan om zogenaamd 'klein onderhoud': een voornamelijk (maar niet alleen) technische aanpassing van programma's, op basis van ervaringen met de uitwerking van het programma in de lespraktijk. Klein onderhoud staat tegenover groot onderhoud, waarbij de bestaande inhouden van vakken en hun positie ter discussie staan, en via experimenten nieuwe onderdelen kunnen worden getest. Voor enkele vakken (geschiedenis en economie) is dit groot onderhoud nu reeds in gang gezet. Groot onderhoud vormt een ander traject, dat los gezien moet worden van het project dat hier beschreven wordt.

Aanvankelijk was de bovengenoemde herziening gepland in 2003. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen heeft echter besloten ze uit te stellen tot 2005, zodat ze gecombineerd kan worden met de veranderingen die zullen voortkomen uit de aanpassing van de profielstructuur van de tweede fase (die bekendstaat onder de naam Continuïteit en vernieuwing). Voor veel vakken zal deze operatie een verandering betekenen in hun hoeveelheid studielasturen en/of hun positie binnen de profielen dan wel in de tweede fase als geheel. Ook dit heeft natuurlijk zijn consequenties voor de examenprogramma's van deze vakken.

Het vakdossier bevat allereerst een stand van zaken-onderzoek. Vaktijdschriften, vakpublicaties en het internet zijn bekeken op relevante onderzoeksgegevens of gedocumenteerde praktijkervaringen, die ons wijzer maken over hoe het gaat met het vak in de tweede fase.

Vervolgens bevat het vakdossier verslagen van een bevraging van auteurs en uitgevers van methodes voor het vak in de tweede fase. Hun is, in interviews of panelbijeenkomsten, gevraagd naar hun ervaringen met het vormgeven aan en invullen van de eindtermen en het examenprogramma. Daarbij ging het vooral om de vraag waar zij problemen hebben ervaren, en waar dus potentiële aanknopingspunten liggen voor revisie. (De vakdossiers Informatica en Algemene NatuurWetenschappen vormen een uitzondering: zij voerden de bovengenoemde bevraging al uit ten behoeve van het vakdossier 2001.)

Het derde deel van het vakdossier bevat een voorlopig voorstel voor herziening van het examenprogramma havo/vwo, geschreven op verzoek van het Tweede Fase Adviespunt en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. In dit voorstel is alle informatie verwerkt die met betrekking tot het bewuste vak in het project verzameld is sinds 2000. Tegelijk wordt rekening gehouden met de plannen ten aanzien van het vak in het kader van Continuïteit en vernieuwing.

Dit voorstel draagt om meerdere redenen een *zeer voorlopig* karakter. Ten eerste zal het (in verkorte vorm) voorwerp zijn van een raadpleging onder docenten in het betreffende vak, te organiseren door het Tweede Fase Adviespunt. Met de resultaten daaruit zal uiteraard rekening worden gehouden in het definitieve voorstel. Ten tweede is er ook nog lang geen definitieve uitwerking van *Continuïteit en vernieuwing*: diverse groeperingen moeten nog worden geraadpleegd en hun commentaar moet nog worden verwerkt, de minister moet daarna reageren, de Kamer reageert vervolgens weer op wat de minister haar aanbiedt. Hopelijk zal dit alles zijn bestek krijgen in 2003.

Het vakdossier sluit af met een beschouwing. Hierin worden de gegevens uit het voorgaande afgewogen, om een antwoord te kunnen geven op de vraag: hoe is het nu, in 2002, gesteld met het bewuste vak in de tweede fase? Is het een problematisch vak, in vergelijking met andere vakken? Zo ja, wat zijn de problemen die met voorrang moeten worden aangepakt? Hoe verhouden die zich tot het examenprogramma en de eindtermen?

De aanwezigheid van het derde deel van het vakdossier, het voorlopige voorstel tot herziening, maakt dat de slotbeschouwing dit jaar in het algemeen beknopt zal zijn.

Uitgangspunt bij de samenstelling van de vakdossiers is geweest het bijeenbrengen van systematisch vergaarde en betrouwbare informatie, om te garanderen dat een voor de herziening bruikbaar dossier ter tafel ligt, en om de kans te maximaliseren dat herziening zal plaatsvinden op grond van gegevens, in plaats van toevallige impressies en opinies. De gegevens zijn systematisch vergaard via procedures die in de bewuste paragrafen zelf staan beschreven. De betrouwbaarheid van de informatie wordt bevorderd doordat informatie vergaard is uit verschillende bronnen (vakpublicaties, interviews, panels) en vanuit verschillende perspectieven (docenten, didactici/experts, toetsontwikkelaars, auteurs en uitgevers van methodes, beleidsmakers). Dit dan gezien over de hele periode 2000-2002.

Dit vakdossier is in de eerste plaats bestemd voor de opdrachtgever (ministerie van OC&W), maar richt zich daarnaast tot lezers uit de sfeer van de vakverenigingen en vaktijdschriften, van Citogroep en CEVO, van de Landelijke Pedagogische Centra, van het Tweede Fase Adviespunt en de Inspectie, van het Platform van vakinhoudelijke verenigingen, en van educatieve uitgevers en methodeschrijvers. De auteurs en uitgevers van methodes die dit jaar hebben meegewerkt aan de bevraging krijgen het uiteraard toegezonden. Geïnteresseerden die het niet vanzelf toegezonden krijgen, kunnen het bestellen via elektronische weg bij de vakmedewerker/auteur van het dossier, vermeld op de titelpagina, in dit geval h.bonset@slo.nl. Men krijgt een gedrukt exemplaar toegezonden zolang de voorraad strekt, en daarna de tekst per e-mail. Een nog eenvoudi-

ger manier is de tekst downloaden via de website www.slo.nl (voortgezet onderwijs, tweede fase/studiehuis, herziening examenprogramma's havo/vwo, vak). De vakdossiers van 2000 en van 2001 kunnen ook nog gedownload worden van deze website.

Rest mij degenen te bedanken die dit jaar meegewerkt hebben aan de vakdossiers: de bevraagde auteurs en uitgevers van methodes, het Tweede Fase Adviespunt, en uiteraard de SLO-medewerkers. Dankzij hun ligt dit vakdossier nu voor u.

Helge Bonset,
projectleider

Inhoud

1	Stand van zaken-onderzoek	7
1.1	Inleiding	7
1.2	De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de tweede fase	7
1.3	Bestudering van de vaktijdschriften en -publicaties	9
1.4	Overige bronnen	13
1.5	Conclusies	13
1.6	Literatuuropgave	14
2	Bevraging van auteurs en uitgevers van methodes	16
2.1	Taalvaardigheidsmethodes	16
2.2	Literatuurmethodes	25
3	Voorlopig voorstel voor herziening van het examenprogramma Nederlands havo/vwo	33
3.1	Waarom herziening?	33
3.2	Het huidige programma van het vak Nederlands	33
3.3	Veranderingen in positie en studielast van het vak Nederlands	34
3.4	Bevindingen uit de vakdossiers Nederlands	35
3.5	Voorstel voor herziening van het examenprogramma in 2005	36
3.6	Speciale aandachtspunten	38
4	Slotbeschouwing	39
	Bijlagen	
1	Examenprogramma Nederlandse taal- en letterkunde	41
2	Een nieuw subdomein Debat	48
3	Herschrijving van domein D: Argumentatieve vaardigheden	49

1 Stand van zaken-onderzoek

1.1 Inleiding

In dit beknopte stand van zaken-onderzoek beschrijven we de stand van zaken ten aanzien van het vak Nederlands tot oktober 2002. Het is een vervolg op en actualisering van het stand van zaken-onderzoek in de vakdossiers Nederlands 2000 en 2001. Ook nu weer gaat het om de vraag: hoe is het gesteld met de beoogde vernieuwingen van het vak in de tweede fase, en welke knelpunten en successen zijn daarbij te onderscheiden?

In paragraaf 1.2 worden de beoogde vernieuwingen van het vak Nederlands beschreven. Deze paragraaf is identiek met de corresponderende paragraaf in de vorige vakdossiers.

In paragraaf 1.3 wordt beschreven welke artikelen de tijdschriften voor het vak Nederlands het afgelopen jaar hebben gewijd aan het vak in de tweede fase. Het accent ligt daarbij, evenals vorige jaren, op artikelen die onderzoeksgegevens of praktijkervaringen bevatten. Daarnaast zijn andere relevante publicaties bekeken.

Paragraaf 1.4 beschrijft het resultaat van bestudering van overige bronnen met betrekking tot het vak Nederlands in de tweede fase, via een zoektocht op het internet.

Conclusies uit de paragrafen 1.3 en 1.4 worden getrokken in paragraaf 1.5. Daarbij wordt ook gekeken naar de conclusies uit de stand van zaken-onderzoeken van de voorgaande jaren.

1.2 De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de tweede fase

Om vast te stellen wat de voornaamste vernieuwingen zijn voor Nederlands in de tweede fase gebruikten we de Voorlichtingsbrochure Nederlands van de SLO (Verbeek, 1996), de Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens voor het centraal examen van de Citogroep (Van de Kerkhof en Hendrix, 1998) en de Syllabus Nederlands voor het schoolexamen van de Citogroep (Van de Kerkhof en Schreuder, 1998). Dit leverde het volgende resultaat op.

Leesvaardigheid

- 1 Het centraal examen bestaat voor havo en vwo uit vragen bij teksten, waaronder een samenvattingsopdracht. Vroeger maakten de vwo-leerlingen alleen een (uitgebreide) samenvatting en kregen de havo-leerlingen alleen een tekst met vragen.
- 2 Van de tekstvragen maken beoordelingsvragen deel uit, waarbij de leerling een oordeel moet kunnen geven over de tekst of een deel daarvan.
- 3 Bij die beoordelingsvragen wordt expliciet een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden (een nieuw domein in het examenprogramma dat geïntegreerd met de taalvaardigheden aan de orde wordt gesteld).

Schrijfvaardigheid

- 1 De schrijfvaardigheid wordt getoetst in het schoolexamen in de vorm van een gedocumenteerde schrijfoopdracht.
- 2 Voorafgaand hieraan moeten de leerlingen een schrijfdossier aanleggen, dat eerder door hen geschreven teksten bevat en mogelijk ook schrijfplannen, revisiecommentaar en documentatie. Dit maakt deel uit van het zogenoemde handelingsgedeelte van het examen.
- 3 Ook in het schrijfonderwijs wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijv. bij het schrijven van betogen.
- 4 De vroegere examinering van schrijfvaardigheid in het centraal examen in de vorm van stelopdrachten vervalt.

Mondelinge taalvaardigheid

- 1 Voor dit onderdeel moet een keuze gemaakt worden of een combinatie tussen voordracht en discussie. De discussie kan ook het karakter dragen van een debat. Nieuw hieraan is dat er voorschriften zijn gegeven voor de toetsingsvorm van mondelinge taalvaardigheid, en dat duidelijk is dat scholen niet meer de vrijheid hebben geen aandacht aan dit onderdeel te besteden.
- 2 Ook in het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijvoorbeeld bij het houden van een betoog of het debatteren.
- 3 Het vroegere onderdeel 'voorlezen' vervalt.

Literatuur

- 1 De leerlingen stellen een leeslijst samen van 8 (havo) dan wel 12 (vwo) literaire werken. In de vroegere situatie was dit getal vrij en lag het veelal veel hoger.
- 2 De leerlingen stellen een leesdossier samen waarin ze hun persoonlijke leeservaringen met de gelezen teksten beschrijven, verdiepen en evalueren. Dit leesdossier maakt deel uit van het handelingsgedeelte van het examen.

- 3 De toetsing van literatuur vindt plaats in het schoolexamen, aan de hand van het door de leerling samengestelde leesdossier.
- 4 Het literaire begrippenapparaat en de literatuurgeschiedenis worden behandeld en getoetst in dienst van de literaire ontwikkeling van de leerling, dus niet meer als opzichzelfstaande grootheden.
- 5 De literatuurgeschiedenis als apart domein vervalt voor havo.
- 6 Het cijfer voor het schoolexamen Literatuur wordt apart op de examenlijst vermeld, dus niet meer verwerkt in het cijfer voor Nederlands. Bij vwo-leerlingen wordt het bij Nederlands behaalde cijfer gecombineerd met het cijfer dat behaald is voor literatuur bij de moderne vreemde talen.
- 7 In het verlengde van 6. kan een school ervoor kiezen een vak Geïntegreerd Literatuuronderwijs aan te bieden, dat betrekking heeft op de domeinen Literatuur van alle talen; Literatuur bij Nederlands maakt dan daarvan deel uit.

Informatietechnologie

Een aantal eindtermen bij Mondelinge taalvaardigheid, Schrijfvaardigheid en Literatuur verwijst naar vaardigheden op het gebied van informatietechnologie (ICT).

Algemeen

- 1 Meer dan in het verleden wordt gestreefd naar samenhang van het vak Nederlands met andere schoolvakken.
- 2 Ook bij het vak Nederlands leren leerlingen zelfstandig werken en leren (de studiehuis-werkwijze).

1.3 Bestudering van de vaktijdschriften en -publicaties

Voor dit gedeelte van het onderzoek hebben we de tijdschriften voor het schoolvak Nederlands (*Moer, Levende Talen, Tsjip/Letteren* en het sinds enige tijd weer verschijnende *Spiegel*) bekeken van half 2001 tot oktober 2002. Daarnaast hielden we bij welke andere publicaties verschenen over Nederlands in de tweede fase.

De publicaties die we vonden vatten we hieronder samen onder de kopjes uit de vorige paragrafen.

Leesvaardigheid

Geen enkele publicatie had betrekking op dit domein van het examenprogramma.

Schrijfvaardigheid

Goosen (2001) rapporteert de ervaringen van docenten Nederlands van een netwerk van 15 OMO-scholen in verband met de eerste schoolexamens nieuwe stijl. Nagenoeg alle scholen laten de leerlingen (ook) zelf informatie verzamelen ten behoeve van de gedocumenteerde schrijfopdracht, die ze op het examen kunnen gebruiken. De meningen en praktijken van docenten lopen uiteen als het gaat om de inrichting van de do-

cumentatiemap waarin de verzamelde informatie wordt opgeslagen. De ene groep wil dat de map alleen niet of nauwelijks bewerkte bronnen bevat, waarnaar dan verwezen wordt in de schrijfpdracht; de andere groep wil juist al in de documentatiemap een eigen verwerking van de informatie door de leerling kunnen herkennen.

Op de meeste scholen kunnen de leerlingen kiezen uit meerdere eindopdrachten. Betoog en beschouwing zijn de meest voorkomende tekstsoorten in de opdrachten.

Bijna alle scholen nemen het examen af in de vorm van een traditionele, centrale examenzitting, waarbij de leerlingen naast hun documentatiemap alleen pen en papier kunnen gebruiken. Slechts op een school worden verschillende examenzittingen kort na elkaar georganiseerd om de leerlingen in groepen met behulp van de schoolcomputers te laten schrijven.

De docenten zijn tevreden over hun veranderde onderwijspraktijk: 'levensechter' schrijven, laten documenteren, kritisch leren omgaan met bronnen, mogelijkheden aanbieden om het schrijfproces te leren. Daarnaast houden ze onder meer de volgende vragen: hoe weeg je verschillende beoordelingscriteria in het eindcijfer, hoeveel lestijd maak je vrij voor schrijven (inclusief documenteren), hoe bereik je efficiënt vooruitgang op het gebied van taalgebruik (woordkeus, spelling, enz.)?

Scheeres en Stokking (2002) interviewden 9 sectievoorzitters en enquêteerden 80 docenten (sectievoorzitters) Nederlands over de inrichting van hun schoolexamen schrijfvaardigheid. De uitkomsten van hun onderzoek zijn de volgende.

Bij de voorbereiding op het schoolexamen schrijfvaardigheid gebruiken de meeste docenten een methode, bieden ze het schrijven systematisch aan en volgen ze in grote lijnen de stappen van het schrijfproces zoals dit wordt beschreven in de literatuur. Het schrijven zelf krijgt de meeste aandacht (de helft van de tijd voor schrijfonderwijs), het documenteren en reviseren komen minder aan bod (ieder ongeveer een kwart van de tijd). De tekstsoorten betoog en in iets mindere mate beschouwing worden het meest behandeld en geoefend.

Bij het afronden van het schrijfdossier, het handelingsdeel van het schoolexamen, letten docenten vooral op de compleetheid ervan en op het niveau van de teksten.

De docenten nemen over het algemeen een echte eindtoets af die het uiteindelijke eindcijfer voor schrijven bepaalt. Deze wordt meestal afgenomen in het voorjaar van het examenjaar. Meestal maken de leerlingen de toets op school in ongeveer drie uur en gebruiken ze daarbij bronnen die ze al eerder hebben verzameld en bestudeerd.

De beoordelingscriteria worden over het algemeen in overleg in de sectie opgesteld. Er wordt gelet op inhoud, opbouw, taalgebruik, doel, publiek, verwerking van het commentaar en bronnengebruik. De uiterlijke verzorging van de tekst telt minder zwaar mee.

Aan de negen geïnterviewden is ook gevraagd wat zij als winst beschouwen ten opzichte van de oude examenregeling en welke knelpunten zij ervaren. Vijf van de negen noemen winstpunten: de begeleidende functie van de docent, een effectiever verloop van het leerproces bij de leerlingen, en betere resultaten bij de leerlingen. Zeven van de negen noemen knelpunten, waaronder: minder ruimte voor spelling en stijl, minder

feedback op het werk van de leerlingen door het vele nakijkwerk, de fraudegevoeligheid van internet.

Mondelinge taalvaardigheid

Geen enkele publicatie had betrekking op dit domein van het examenprogramma.

Literatuur

Dirksen (2001) beschrijft gedetailleerd een literatuurcurriculum voor havo en voor vwo waarin het leesdossier centraal staat, door hem het hart van het literatuuronderwijs genoemd. Vanuit de praktijk geeft hij vervolgens antwoord op vragen die vaak gesteld worden op congressen, nascholingsbijeenkomsten enzovoort.

Het zijn de volgende vragen:

- Hoe voorkom ik onnodig gesjouw met stapels dossiers?
- Waar bergen we al die dossiers van leerlingen en oud-leerlingen op?
- Wat is eigenlijk het nut van een leesautobiografie?
- Elk jaar een balansverslag, is er dan wel iets te melden?
- Hoe krijg ik alles wat mijn leerlingen schrijven, nagekeken?
- Hoe bestrijd ik Internetfraude?
- Hoe moet ik examineren?

Witte (2000) probeert een empirisch gefundeerde kennisbasis te ontwikkelen die docenten kan helpen hun leerlingen te begeleiden in het proces van literaire ontwikkeling in het studiehuis. Aan drie docenten heeft hij gevraagd drie leesdossiers van hun leerlingen te kiezen: een bovengemiddeld, een gemiddeld en een ondergemiddeld. Over de gekozen leesdossiers en de makers daarvan heeft hij de docenten vervolgens diepte-interviews afgenomen. Uit hun uitspraken heeft hij een typologie van leerlingen afgeleid: type A, de ideale leerling (wil de leertaken voor het literatuuronderwijs uitvoeren en kan dat ook goed); type B, de slimme luilak (kan in principe heel goed de leertaken uitvoeren maar doet dat alleen als het echt moet); type C, de zwoeger (wil graag de leertaken uitvoeren, maar heeft veel moeite het vereiste niveau te halen); en type D, de lastige leerling (kan niet voldoen aan de eisen die de leertaken stellen en is hiertoe ook niet of niet meer gemotiveerd).

Voor de verschillende typen leerlingen en hun ontwikkelingsstadia zijn corresponderende leiderschapsstijlen te onderscheiden, zo stelt Witte, waarbij hij deze ontleent aan Hersey en Blanchard. Type A (hoge zelfstandigheid) vraagt om *delegeren*; type B (middelmatische tot hoge zelfstandigheid) om *participeren*; type C (lage tot middelmatische zelfstandigheid) om *aanbevelen*; en type D (lage zelfstandigheid) om *directief gedrag*.

Verder onderzoek naar de ontwikkeling van een leesdossierdidactiek op empirische basis zal op grotere schaal plaatsvinden in de komende jaren.

Van Gemert (2002) vestigt de aandacht op de reeks Tekst in Context. De Leidse Neerlandici Van Oostrom en Slings hebben het initiatief genomen om met docenten teksten uit de Nederlandse literatuurgeschiedenis te bewerken voor de tweede fase, en als resultaat zijn er nu drie delen over middeleeuwse literatuur en twee over de periode 1500-

1800 beschikbaar. Aan de hand van die laatste twee (*Wilhelmus en de anderen* en *Verhalen over verre landen*) schetst ze een signalement van de reeks. Er bestaan plannen de reeks uit te breiden naar het tijdvak 1800-2000.

Informatietechnologie

Geen enkele publicatie had betrekking op dit domein van het examenprogramma.

Algemeen

Bakker en Deinum (2002) verrichtten onderzoek naar *activerende didactiek*: een manier van lesgeven waarbij de nadruk ligt op maatregelen en activiteiten die de docent onderneemt om het zelfstandig en actief leren te bevorderen. Ze enquêteerden 244 docenten van tien scholen (van alle vakken, niet alleen talendocenten); vervolgens interviewden ze per school twee docenten die in de enquête aangaven dat ze een hoge mate van activerende didactiek toepasten. Ook observeerden ze een les bij deze docenten en enquêteerden ze hun leerlingen. En ten slotte interviewden ze per school een lid van de schoolleiding over het beleid ten aanzien van activerende didactiek. Enkele uitkomsten van hun onderzoek:

- Talendocenten verschillen niet van andere docenten in de mate waarin ze activerende didactiek zeggen toe te passen. Hetzelfde geldt voor oudere en jongere docenten, en mannelijke en vrouwelijke.
- De lessen van de twintig geselecteerde docenten die zichzelf een hoge score geven op het gebied van activerende didactiek, worden door hun leerlingen leuker, motiverender, afwisselender en leerzamer gevonden dan de lessen van andere docenten. Maar de leerlingen kennen hun docenten een minder hoge score toe op activerende didactiek dan deze zichzelf toekennen.
- Uit interviews en observaties blijkt dat de geselecteerde docenten proberen de zelfwerkzaamheid van leerlingen te stimuleren, de leerlingen te laten samenwerken, hun denken te stimuleren, hun voorkennis te activeren en aan te sluiten bij hun interesses.
- Knelpunten bij het toepassen van activerende didactiek zijn onder andere: leerlingen zijn gewend aan passieve werkvormen en verzetten zich tegen de actieve; actieve werkvormen zorgen voor veel onrust en lawaai in de klas; lokalen zijn te klein voor groepswork; het volle programma van de tweede fase bemoeilijkt zaken als groepswork en voorkennis activeren.
- Scholen voeren nauwelijks een gericht beleid om docenten tot een activerende didactiek aan te zetten. Slechts op twee van de tien onderzochte scholen was een werkgroep activerende didactiek gevormd.

Vermeldenswaard in dit overzicht van publicaties is verder nog dat er een didactiekboek is verschenen voor het vak Nederlands in de tweede fase (projectgroep Nederlands V.O., *Nederlands in de tweede fase. Een praktische didactiek*. Bussum: Coutinho, 2002). Het behandelt de domeinen Leesvaardigheid, Schrijfvaardigheid, Mondelinge

taalvaardigheid en Argumentatieve vaardigheden. Voor Literatuur, zo delen de auteurs mee, wordt een afzonderlijk didactiekboek ontwikkeld.

1.4 Overige bronnen

Gezocht is op de volgende websites: www.tweedefase-loket.nl (vakkenpagina en monitoringsonderzoek); www.digischool.nl (bij Vakcommunity Nederlands); www.owinsp.nl; www.levendetalen.nl. Op geen van deze sites was informatie over of discussie met betrekking tot het vak Nederlands in de tweede fase te vinden. Er is in de afgelopen periode, in tegenstelling tot voorgaande jaren, ook geen onderzoek uitgevoerd door Tweede Fase Adviespunt of Inspectie waaruit we gegevens kunnen putten met betrekking tot het vak Nederlands.

Hoewel ze buiten het kader van dit vakdossier valt, dat gericht is op ‘klein onderhoud’, willen we de actie die gevoerd wordt op www.lvv.nl (de website van de Landelijke Vereniging van Neerlandici) niet onvermeld laten. De vereniging heeft zorg om het schoolvak Nederlands: naar haar mening is in het nieuwe examenprogramma het aandeel taalbeheersing/taalvaardigheid te zeer ten koste gegaan van het aandeel taal- en letterkunde. Ze roept op tot de instelling van een brede commissie die tot taak krijgt het inhoudelijk evalueren van het schoolvak Nederlands in basis- en voortgezet onderwijs, vergelijkbaar met de commissie De Rooy voor het vak geschiedenis. Dit doel wil de LVVN bereiken via het aanbieden van een petitie aan de minister van OC&W; zij claimt hiervoor al meer dan 1000 handtekeningen van docenten te hebben ontvangen. Een dergelijke behoefte aan ‘groot onderhoud’ zijn wij de afgelopen jaren bij onze raadplegingen van docenten Nederlands (zie vakdossiers 2000 en 2001) niet tegengekomen, evenmin als het Tweede Fase Adviespunt bij zijn bezoeken aan een representatieve steekproef van 50 havo/vwo-scholen. Het betreft hier klaarblijkelijk een behoefte waar docenten Nederlands uit zichzelf niet mee naar voren komen.

1.5 Conclusies

Gegeven de geringe hoeveelheid materiaal moeten deze bescheiden zijn. We groeperen ze rond de domeinen die we hebben onderscheiden in paragrafen 1.2 en 1.3.

Leesvaardigheid

Evenals vorig jaar is er niets gepubliceerd met betrekking tot leesvaardigheid. Dit is te betreuren alleen al omdat leesvaardigheid het domein is dat, via het centraal schriftelijk examen, 50 % van het examencijfer Nederlands bepaalt.

Schrijfvaardigheid

Dankzij de onderzoeken van Scheeres/Stokking en Goosen zijn we nu goed op de hoogte van de stand van zaken met betrekking tot het examen en het onderwijs schrijfvaar-

digheid in de tweede fase. In het vakdossier 2000 schreven we: ‘Bij dit domein komt het beeld naar voren van een redelijk enthousiaste praktijk, die nogal wat knelpunten tegenkomt maar daar ook oplossingen voor vindt.’ Het beschreven onderzoek laat naar onze mening zien dat deze typering ook in 2002 nog geldigheid heeft.

Mondelinge taalvaardigheid

Ook over dit domein is in de afgelopen periode niet gepubliceerd.

Literatuur

De gedachtevorming heeft zich in de afgelopen periode weer geconcentreerd op het leesdossier, dat zowel door Dirksen als Witte gezien wordt als de kern van het vernieuwde literatuuronderwijs. Zowel vanuit de praktijk (Dirksen) als vanuit een wetenschappelijke benadering (Witte) wordt gepoogd die kern nader te operationaliseren.

Informatietechnologie

Ook over dit domein is het afgelopen jaar niet gepubliceerd. Daardoor ontbreekt het ons helaas ook aan informatie over ervaringen met ontwikkelde programma’s als Octopus en Revipro (voor het schrijfonderwijs) of ontwikkeld materiaal als Issue (voor het literatuuronderwijs).

Algemeen (afstemming/samenhang en studiehuis)

Dat leerlingen een activerende didactiek opmerken en waarderen, is een hoopvolle conclusie die te trekken valt uit het onderzoek van Bakker en Deinum. Een tweede hoopvolle conclusie is dat hanteren van een activerende didactiek, ondanks de aanwezigheid van knelpunten, klaarblijkelijk uitvoerbaar is voor docenten, zij het niet voor alle in gelijke mate. Duidelijk wordt ook dat schoolbeleid ten aanzien van activerende didactiek nog weinig voorkomt. Deze conclusies hebben overigens niet alleen betrekking op talentdocenten, maar op alle docenten in de tweede fase.

1.6 Literatuuropgave

Bakker, Carien en Jan Folkert Deinum, ‘Activerende didactiek; een actief lerende leerling in de klas.’ *Levende Talen* 3 (3), september 2002

Dirksen, Joop, ‘Dossiervorming als noodzaak: het leesdossier in de praktijk.’ *Levende Talen* 2 (4), december 2001

Gemert, Lia van, ‘De canon voorbij. Nieuwe kansen voor de historische literatuur.’ *Tsjip/Letteren* 12 (1), april 2002

Goosen, Hans, ‘De inrichting van het nieuwe examen schrijfvaardigheid.’ *Levende Talen* 2 (4), december 2001

Projectgroep Nederlands V.O., *Nederlands in de tweede fase. Een praktische didactiek*. Coutinho, Bussum, 2002

- Scheeres, Linda en Karel Stokking, *Docenten Nederlands maken schoolexamens schrijfvaardigheid. Een inventarisatie van de gevarieerde praktijk in de tweede fase*. ICO-ISOR Onderwijsresearch, Universiteit Utrecht, 2002
- Witte, Theo, 'Een zoeklicht voor de begeleiding van de literaire ontwikkeling.' Verslag van een oriënterend onderzoek naar een kennisbasis voor het literatuuronderwijs in het studiehuis. *Spiegel* 17/18 (3-4), 1999/2000.

2 Bevraging van auteurs en uitgevers van methodes

In de vakdossiers 2000 en 2001 zijn de perspectieven geïnventariseerd van docenten, didactici/experts, leerlingen en medewerkers van Citogroep en CEVO op het vak Nederlands in de tweede fase. In dit deel wordt deze inventarisatie aangevuld vanuit het perspectief van auteurs en uitgevers van tweede fase-methodes voor Nederlands (taalvaardigheid en literatuur). Het doel is om de ervaringen van auteurs en uitgevers op tafel te krijgen met het vormgeven aan en invullen van de eindtermen en het examenprogramma. Daarbij gaat het vooral om de vraag waar zij problemen hebben ervaren en waar dus potentiële aanknopingspunten liggen voor revisie.

2.1 Taalvaardigheidsmethodes

Voor taalvaardigheid (domeinen A tot en met D uit het examenprogramma) bestaan er zeven methodes: *Nieuw Nederlands*, *Textuur* (beide van Wolters-Noordhoff); *Kiliaan*, *Topniveau*, *Ned.werk@* (alle van ThiemeMeulenhoff); *Taallijnen* (Malmberg); *Taaldomein* (Educatieve Partners Nederland).

Met vertegenwoordigers van de methodes *Kiliaan* en *Nieuw Nederlands* zijn interviews gehouden. De keuze voor deze methodes was gebaseerd op het marktaandeel van de methodes, waarbij er tevens voor werd gezorgd dat geen twee methodes van eenzelfde uitgeversconcern werden bevraged.

Interview Kiliaan

Het interview had plaats met auteur Kees de Heer en uitgever Ruud Alers op 24 januari 2002.

Aan hen waren tevoren de volgende vragen voorgelegd:

- 1 Hoe makkelijk of moeilijk bleek het bij het maken van de methode om voor de verschillende domeinen en eindtermen goed lesmateriaal te ontwerpen?
- 2 Bij de domeinen en/of eindtermen waarvoor dit moeilijk bleek: wat waren dan de specifieke problemen?
- 3 Geeft u dit aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindterm(en) of het bewuste domein?
- 4 Heeft u nog andere suggesties voor herziening van het examenprogramma als geheel? Zo ja, uit welke ervaringen als auteur of uitgever komen die voort?

Kees de Heer wil eerst in het algemeen iets kwijt over de grote tijdsdruk waaronder de auteurs van *Kiliaan* hebben moeten werken, om de methode op tijd klaar te hebben voor de invoering van de tweede fase. Die tijdsdruk heeft vooral zijn neerslag gehad op de domeinoverstijgende aanpak van de vakonderdelen. Bijvoorbeeld: het schrijven van een betoog en het mondeling presenteren van een betoog moeten idealiter te vatten zijn in een en hetzelfde stappenplan. De tijd om rond de tafel te gaan zitten als auteurs van de diverse domeinen en te komen tot consensus en afstemming, heeft ontbroken. Daardoor zijn zaken in deze sfeer in *Kiliaan* nu redelijk opgelost, maar het had nog beter gekund, vindt Kees.

Domein A: Leesvaardigheid

Een grote handicap was hier, aldus Ruud Alers, dat de proefexamens van de Citogroep pas laat beschikbaar kwamen. Daardoor is het niet altijd gelukt de vragen bij de teksten optimaal af te stemmen op wat gevraagd zou gaan worden in de examens.

*Eindterm1*¹: de absoluteheid waarmee het onderscheid is geformuleerd tussen uitzetting, beschouwing en betoog geeft problemen omdat je zo'n streng onderscheid bij echte teksten bijna nooit kunt maken. Kees zou iets van de absoluteheid weggenomen willen zien door toevoeging van een regeltje dat wijst op het veelvuldig voorkomen van mengvormen van de bewuste tekstsoorten.

Eindtermen 2 en 3 leveren geen problemen op.

Eindtermen 4 en 5 komen aan de orde in de context van domein D.

Eindterm 6 levert geen problemen op.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

Kees de Heer heeft bij het werken aan dit domein veel gehad aan zijn eigen eerdere methode *Sprekenderwijs*. Zijn opvatting van mondelinge taalvaardigheid bleek te stroken met die van de nieuwe eindtermen, en zo kon de kern van *Sprekenderwijs* deel gaan uitmaken van *Kiliaan*.

Wel heeft Kees altijd de vrees gehad dat docenten massaal zouden gaan kiezen voor het subdomein *Voordracht met vragen na*, en dan ingevuld als de oude 'spreekbeurt'. Gebruikersonderzoek wijst nu inderdaad in deze richting. Maar daarnaast is er gelukkig een groeiende aandacht voor het debat, op het vwo.

Kees vindt het debat stiefmoederlijk bedeed in de eindtermen. Het wordt alleen, in ondergeschoven vorm, genoemd in eindterm 11. *Kiliaan* heeft bewust gekozen voor een driesporenbeleid: voordracht, discussie en debat komen in de methode evenwaardig aan bod. Maar daarbij hebben de auteurs zich indertijd wel afgevraagd: mag dit eigenlijk wel?

Nu er zoveel belangstelling blijkt te bestaan voor het debat (niet alleen uit het onderwijsveld, maar ook op tv – het Lagerhuis – en in dagbladen) vinden Kees en Ruud dat er een apart subdomein *Debat* geformuleerd zou moeten worden met eigen eind-

1 Zie voor de eindtermen Nederlands bijlage 1.

termen, waarbij wel verwezen kan worden naar eindtermen uit het subdomein *Discussie*.

Ruud oppert als mogelijkheid dit aparte subdomein alleen voor vwo te formuleren, omdat daar de meeste belangstelling ervoor is en omdat aldus de differentiatie tussen havo en vwo vergroot zou kunnen worden, wat wenselijk en noodzakelijk lijkt. Kees is hier op tegen: ook voor havo moet de mogelijkheid tot debat openblijven.

De afzonderlijke *eindtermen 7 tot en met 13* leveren geen problemen op.

Domein C: Schrijfvaardigheid

Dit domein heeft de volledige instemming van Kees en Ruud. Het enige probleem dat ze signaleren op gebruikersbijeenkomsten is de vraag van docenten: wat moet er nu in de PTA's, hoe moeten we het schoolexamen inrichten? Het zou volgens hun wenselijk zijn als hiervoor meer richtlijnen kwamen. Maar ze vinden het niet op hun weg liggen als auteur of uitgever om met zulke richtlijnen te komen.

Ook de afzonderlijke *eindtermen 14 tot en met 18* leveren geen problemen op. Voor de toelichting op *eindterm 16* geldt hetzelfde als bij eindtermen 1 en 8.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Kees is zeer enthousiast over het feit dat dit domein in het examenprogramma is gekomen, voor zowel havo als vwo. Argumenteren is een domeinoverstijgende vaardigheid waaraan je veel hebt bij zowel lezen als schrijven als spreken en luisteren. Dat het toch als apart domein geformuleerd is, vindt Kees een goede zaak: het benadrukt het naslagkarakter van argumentatieve kennis, waar je op kan teruggrijpen als je die nodig hebt. In Kiliaan wordt dan ook in het informatieboek uitgebreid aandacht besteed aan de basistheorie voor argumenteren, terwijl de toepassing plaats heeft in de verwerkingsboeken. Het theoriegedeelte differentieert niet tussen havo en vwo (logisch, omdat de eindtermen voor havo en vwo ook gelijk zijn); in de verwerkingsboeken is deze differentiatie wel degelijk aanwezig, in de opdrachten. Kees is al met al tevreden over dit domein en de eindtermen ervan, evenals over de uitwerking die het heeft gekregen in *Kiliaan*.

Dit geldt niet voor Ruud. Uit gebruikersbijeenkomsten heeft hij de indruk gekregen dat het domein in deze vorm te hoog gegrepen is voor havo, en de uitwerking ervan in het theorieboek dus ook. Hij zou domein D als apart domein in deze vorm wel willen handhaven voor vwo, maar voor havo zou hij een selectie willen maken uit de eindtermen van het domein en de overblijvende eindtermen willen verkavelen over de domeinen A, B en C.

Op de vraag welke eindtermen dan zouden moeten verdwijnen voor havo noemt Ruud *eindtermen 20 en 23*. Voor eindterm 23 zou dan wel in de plaats moeten komen dat (havo-) leerlingen in staat moeten zijn onzuivere van zuivere argumentatie te onderscheiden of iets degelijks. *Eindterm 22* vindt Ruud belangrijk, maar de uitwerking ervan vindt hij veel te specifiek en bovendien onbegrijpelijk; ook daar zou dus iets aan moeten gebeuren.

Naar aanleiding van Ruuds opmerkingen spreekt Kees zich nogmaals uit voor integrale handhaving van de eindtermen van domein D voor vwo en havo. Maar hij kan

zich wel voorstellen dat voor havo een aantal specificaties zou worden weggelaten, bijvoorbeeld bij *eindterm 23*.

Met *eindtermen 19 en 21* hebben Kees en Ruud geen problemen.

Het examenprogramma als geheel

Hiervoor hebben Kees en Ruud geen suggesties, behalve degene die al aan de orde geweest zijn:

- formuleren van een apart subdomein *Debat* onder domein B (beide);
- verkavelen van eindtermen uit domein D over domeinen A, B en C voor wat betreft havo (Ruud).

Interview Nieuw Nederlands

Het interview had plaats met auteur Willem Steenberg en plaatsvervangend uitgever Nederlands Elout Roeland op 31 januari 2002.

Aan hen waren tevoren de volgende vragen voorgelegd:

- 1 Hoe makkelijk of moeilijk bleek het bij het maken van de methode om voor de verschillende domeinen en eindtermen goed lesmateriaal te ontwerpen?
- 2 Bij de domeinen en/of eindtermen waarvoor dit moeilijk bleek: wat waren dan de specifieke problemen?
- 3 Geeft u dit aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindterm(en) of het bewuste domein?
- 4 Heeft u nog andere suggesties voor herziening van het examenprogramma als geheel? Zo ja, uit welke ervaringen als auteur of uitgever komen die voort?

Elout en Willem schetsen vooraf twee algemene problemen die ze ervaren hebben bij het maken van de methode.

Het eerste is dat lange tijd onduidelijk was hoe Citogroep en CEVO de eindtermen uit domein A zouden gaan vertalen in vragen op het centraal examen. Ze hebben het gevoel gehad dat toetsen- en methodenmakers op elkaar zaten te wachten en naar elkaar zaten te kijken: hoe gaat de ander het doen? En dit heeft voor hen flink wat vertraging betekend.

Het tweede is het ontbreken van differentiatie tussen havo en vwo in de eindtermen Nederlands voor wat betreft de taalvaardigheidsdomeinen A tot en met D. Daar komen vragen uit voort als: waarin verschilt het havo-programma Nederlands/taalvaardigheid dan nog van het vwo-programma? Wat moet een leerling die zijn havo-examen heeft gedaan, eigenlijk nog doen voor Nederlands/taalvaardigheid als hij doorgaat voor zijn vwo-examen? Hoe maken we de gebruikers van onze methode duidelijk wat typisch is voor onze havo-delen en voor onze vwo-delen? De eindtermen zijn identiek, dus differentiatie kan alleen aangeduid worden in aspecten als tekstkeuze, beheersingsgraad en dergelijke. En dat betekent weer dat havo- en vwo-leerlingen wel dezelfde theorie moeten krijgen, vinden Elout en Willem. Het aanbrenge van differentiatie is al met al te veel overgelaten aan de methodenmakers. Elout en Willem pleiten ervoor dat bij de

herziening van het examenprogramma meer differentiatie wordt aangebracht tussen havo en vwo, zowel in de formulering van de eindtermen als in niveauaanduidingen met betrekking tot tekstkeuze en beheersingsgraad.

Domein A: Leesvaardigheid

Eindterm 1: Ook Elout en Willem hebben moeite gehad om echte teksten te vinden die duidelijk een uiteenzetting, beschouwing of betoog waren. Zij hebben dit opgelost door teksten zo te bewerken dat ze duidelijker gevallen werden van uiteenzetting, beschouwing of betoog. Voor de havo-leerlingen zijn zulke eenduidige teksten levensnoodzaak, aldus Elout en Willem. Voor 6 vwo hebben we wel onbewerkte teksten opgenomen, waarbij juist de bedoeling is dat de vwo-leerlingen afwegingen maken. Maar dit alles betekent voor hen niet dat de eindterm veranderd zou moeten worden.

Eindterm 2 levert geen problemen op.

Bij *eindterm 3* willen Elout en Willem het woord *bijvoorbeeld* geschrapt zien. Dit rijtje relaties is volledig, gezien ook de gegroeide praktijk in de examens Nederlands.

Eindtermen 4 en 5 komen aan de orde in de context van domein D.

Eindterm 6: Elout en Willem hebben problemen zowel met de formulering van deze eindterm als met de uitwerking die deze krijgt in de praktijk van het examen.

Wat de formulering van de eindterm betreft, wijzen ze op strijdigheid tussen de eis van reductie tot 10% (wat de kant uitwijst van een indicatieve samenvatting) en de eis van 'een goed geformuleerde tekst die los van de uitgangstekst te begrijpen valt' (wat wijst in de richting van een informatieve samenvatting). Het zou duidelijk moeten worden op wat voor type samenvatting het onderwijs nu moet mikken, via nadere toelichting op de eindterm.

Wat de uitwerking in de praktijk van het examen betreft hebben Elout en Willem moeite met de mate waarin de samenvatting een geleide samenvatting is geworden, dit voor vwo in sterkere mate dan voor havo. In *Nieuw Nederlands* hebben ze samenvatten opgevat als *zelf* bepalen wat belangrijk is en wat niet van de gegeven informatie-elementen. Ze hebben dat gedaan omdat ze samenvatten een belangrijke studievaardigheid vinden voor leerlingen, tijdens en na hun schooltijd. Maar de examenpraktijk van dit moment, met name voor havo, is op dit moment zodanig dat ze met een zeer minimale cursus samenvatten zouden hebben kunnen volstaan. De leerlingen krijgen al zoveel informatie-elementen aangedragen dat ze zelf nog maar weinig hoeven te bepalen. De geleide samenvatting maakt van samenvatten eigenlijk een trucje. Waarbij komt dat leerlingen die 'echt' samenvatten hebben geleerd nog het risico lopen op puntenaf-trek omdat ze zelf de gegeven informatie-elementen gaan aanvullen.

Elout en Willem overwegen om in een herzien *Nieuw Nederlands* dan maar twee cursussen samenvatten aan te bieden: een echte en een die op het examen gericht is. Maar tegelijk vinden ze dit geen bevredigende oplossing. Het zou beter zijn als aan de geleide samenvatting in het examen Nederlands in ieder geval voor vwo een einde zou komen.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

De voornaamste opmerking van Elout en Willem is hier dat een apart subdomein *Debat* geformuleerd zou moeten worden, zeker gezien de groeiende belangstelling voor het debat in het onderwijs Nederlands. *Nieuw Nederlands* is trouwens van meet af aan deze mening toegedaan geweest, en heeft het debat daarom meteen al een zelfstandige plaats gegeven in de methode.

Bij *eindterm 8* merken Elout en Willem op dat het voor methodenmakers vervelend is dat het woord *adequaat* niet gepreciseerd wordt.

Nu moeten zij proberen te bedenken wat ermee bedoeld wordt en wat docenten zich er bij voor zouden stellen. Dat leidt uiteraard tot verschillende interpretaties in methoden: *Nieuw Nederlands* besteedt nu bijvoorbeeld weinig aandacht aan non-verbale aspecten van het presenteren, maar *Kiliaan* wel. De vraag rijst dan: wat wordt er nu eigenlijk verlangd van de leerlingen?

Eindtermen 7 en 9 tot en met 13 leveren geen problemen op.

Domein C: Schrijfvaardigheid

Op gebruikersbijeenkomsten van *Nieuw Nederlands* blijkt dat docenten heel veel vragen hebben over hoe het schrijfdossier en de gedocumenteerde tekst vormgegeven moeten worden. Elout en Willem signaleren dit; ze hebben in *Nieuw Nederlands* natuurlijk keuzes gemaakt, maar beseffen dat die ook anders hadden kunnen uitpakken. De methode maakt een keuze voor de docent, en omdat methodes niet allemaal dezelfde keuzes maken ontstaat er op de scholen een veelvormige praktijk. Anders dan bij het geval *adequaat* uit *eindterm 8* vinden zij dat hier niet erg. Scholen hebben tenslotte ook zelf heel verschillende mogelijkheden om het schrijfonderwijs vorm te geven, denk alleen al aan ICT.

Elout en Willem hebben de volgende opmerkingen bij het domein. Allereerst pleiten ze voor een apart domein *Informatievaardigheden* (te vergelijken met het domein *Argumentatieve vaardigheden* voor wat betreft het overstijgen van de vakonderdelen). Het zou kunnen bestaan uit de *eindtermen 7, 14, 15 en 24*; ook *eindterm 6* zou erbij kunnen worden betrokken. Het kunnen verzamelen en verwerken van informatie zou op deze wijze een duidelijker accent krijgen in het examenprogramma.

In *eindterm 16* zouden ze graag de woorden *bijvoorbeeld* (bij de drie tekstsoorten) en *kan gedacht worden aan* (bij schrijfdoelen) geschrapt zien. Niemand heeft iets aan deze vrijblijvende opsommingen.

Bij de tekstsoorten merken ze op dat *notitie* en *essay* voor havo-leerlingen onhaalbaar zijn. Hetzelfde geldt voor het *buitenschools publiek*, bij lezerspubliek. Schrappen dus voor havo.

Ten slotte zouden ze bij tekstsoorten voor havo graag de *brief* toegevoegd zien. Die keuze hebben ze in *Nieuw Nederlands* indertijd ook gewoon gemaakt, bijvoorbeeld de sollicitatiebrief. Iedere leerling die van havo/vwo af komt, moet in staat zijn een behoorlijke brief te schrijven, aldus Elout en Willem.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Met dit domein heeft Elout zeer geworsteld bij het maken van *Nieuw Nederlands*. Hij zit zelf vanuit zijn studie (bijvakken) goed in de argumentatieleer en logica. Maar de gemiddelde docent Nederlands zit dat niet, en bovendien bevatten deze eindtermen een hele verzameling meerduidige of onduidelijke begrippen.

Eindterm 19 is belangrijk en moet blijven. Elout zou het *verzwegen argument* hier willen toevoegen, dus:

- (de kandidaat kan) standpunten en (ook verzwegen) argumenten identificeren en interpreteren.

Het blootleggen en aanvallen van verzwegen argumenten van de tegenstander is een van de belangrijkste elementen van het debatteren.

Eindterm 20. Elout vindt de opsomming na *zoals* uiterst vreemd. Ook heeft hij kritiek op het gebruik van het woord *argumenten*. De eindterm zou hij geformuleerd willen zien als volgt:

- (de kandidaat kan) bij argumentatieve uitspraken onderscheid maken tussen feitelijke uitspraken en niet-feitelijke uitspraken.

Die keuze is ook gemaakt bij *Nieuw Nederlands*.

Eindterm 21: voor- en nadelen hoort er volgens Elout niet bij als argumentatieve structuur. Hij wil dit vervangen zien door:

- (op basis van) kenmerk.

Eindterm 22. Een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen is belangrijk, zegt Elout. Maar bij de specificaties gaat het helemaal fout. Wat hier met *type redenering* wordt bedoeld, begrijpt hij niet. *Relevante gegevens over de bron*: oordelen op grond van de betrouwbaarheid van de bron is voor leerlingen onmogelijk; als er ‘professor’ onder staat, is het voor hun al goed.

Geldigheid van redeneringen: Elout gaat ervan uit dat hier ‘logische geldigheid’ wordt bedoeld, dus compleet met zaken als de materiële implicatie, conjunctie en disjunctie. Dan is dit voor havo-leerlingen ondoenlijk.

We komen niet tot een exacte herschrijving van de eindterm, maar laten het bij deze opmerkingen.

Eindterm 23. In *Nieuw Nederlands* heeft Elout ervoor gezorgd dat deze drogredenen allemaal behandeld worden, en nog een paar erbij. Het woordje *zoals* mag van hem verdwijnen.

Willem vindt de *cirkelredenering* eigenlijk overbodig, omdat hij niet zoveel voorkomt in de praktijk.

Eindterm 24. Deze zou moeten worden verplaatst naar een apart domein *Informatievaardigheden*; zie het voorafgaande.

Eindterm 25. Wat betekent hier *adequaaf*? Dit zou nader gespecificeerd moeten worden in het perspectief van de voorafgaande eindtermen.

Differentiatie havo-vwo in domein D

In de eindtermen van domein D zou differentiatie aangebracht moeten worden tussen havo en vwo, stellen Elout en Willem. Dat zou kunnen op drie punten:

- 1 het element *geldigheid van redeneringen* (logische geldigheid) schrappen uit eindterm 22 voor havo. Havo-leerlingen mogen zich best buigen over de vraag of iets 'logisch' is, maar dan op meer intuïtieve gronden;
- 2 schrappen van eindterm 23 voor havo;
- 3 voor havo meer accent leggen op eindterm 25, dus meer op het produceren dan op het beoordelen van argumentatie, wat nu erg centraal staat in de eindtermen. Dit zou dan uitgewerkt moeten worden in voor de leerlingen herkenbare situaties, waarin *anticiperen* op andermans te verwachten argumentatie een belangrijke rol speelt. (Jij wil dit jaar naar Lowlands, je ouders willen dat je niet gaat. Een van jouw argumenten is dat al je vrienden wel mogen. Maar je weet al wat je vader dan zegt: daar heb ik niets mee te maken, wat iedereen doet hoeft jij nog niet te doen. Hoe *anticipeer* je daarop?).

Het examenprogramma als geheel

Elout en Willem betreuren dat het indertijd voorgestelde domein *Kennis van taal en taalverschijnselen* uiteindelijk niet in het examenprogramma voor vwo is terechtgekomen. Dit had een natuurlijke differentiatie tussen het havo- en het vwo-programma kunnen opleveren.

Vergelijking van de interviewresultaten en conclusies

Domein A: Leesvaardigheid

Eindterm 1. Zowel de makers van *Kiliaan* als die van *Nieuw Nederlands* merken op dat het moeilijk is teksten te vinden die eenduidige gevallen zijn van uiteenzetting, beschouwing of betoog. De makers van *Kiliaan* zouden aan de eindterm een regeltje toegevoegd willen zien dat wijst op het veelvuldig voorkomen van mengvormen van de bewuste tekstsoorten.

Eindterm 2 levert geen problemen op.

Eindterm 3: de makers van *Nieuw Nederlands* willen hier het woord 'bijvoorbeeld' geschrapt zien. Het rijtje is naar hun mening volledig.

Eindtermen 4 en 5 komen aan de orde in de context van domein D.

Bij *eindterm 6* willen de makers van *Nieuw Nederlands* duidelijkheid over de vraag of de eindterm het maken van een indicatieve dan wel een informatieve samenvatting veronderstelt. Wat de examenpraktijk betreft willen ze dat aan de geleide samenvatting in ieder geval voor vwo een einde komt.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

Eindterm 7 willen de makers van *Nieuw Nederlands* samen met de *eindtermen 14, 15 en 24* onderbrengen in een apart domein *Informatievaardigheden*.

Bij *eindterm 8* willen de makers van *Nieuw Nederlands* het woord ‘adequaat’ gespecificeerd zien.

De overige *eindtermen 9 tot en met 13* leveren geen problemen op.

Alle geïnterviewden vinden het wenselijk dat in het kader van het domein *Mondelinge taalvaardigheid* een derde subdomein *Debat* wordt geformuleerd. De ondergeschoven positie die het debat nu inneemt in *eindterm 11* vindt men niet in overeenstemming met de groeiende aandacht voor het debat in het onderwijs *Nederlands*.

Domein C: Schrijfvaardigheid

Eindtermen 14 en 15: zie bij *eindterm 7* van domein B.

Eindterm 16: de makers van *Nieuw Nederlands* willen bij de vormen waarin tekstsoorten kunnen worden gegoten het woord ‘bijvoorbeeld’ schrappen, en bij de schrijftaken de formulering ‘kan gedacht worden aan’.

Verder willen zij bij de bovengenoemde vormen de *notitie* en het *essay* schrappen voor havo, en de *brief* toevoegen voor havo en vwo.

Eindtermen 17 en 18 leveren geen problemen op.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Drie van de vier geïnterviewden willen in dit domein differentiatie aanbrengen tussen havo en vwo: het domein is naar hun mening in zijn huidige vorm te hoog gegrepen voor havo-leerlingen. Hun voorstellen voor differentiatie komen hieronder aan de orde, naast andere wijzigingsvoorstellen.

Eindterm 19 zouden de makers van *Nieuw Nederlands* willen herformuleren als volgt:

- (De kandidaat kan) standpunten en (ook verzwegen) argumenten identificeren en interpreteren.

Eindterm 20 zouden de makers van *Nieuw Nederlands* willen herformuleren als volgt:

- (De kandidaat kan) bij argumentatieve uitspraken onderscheid maken tussen feitelijke en niet-feitelijke uitspraken.

De uitgever van *Kiliaan* zou deze *eindterm* in zijn huidige vorm willen schrappen voor havo.

Eindterm 21: de makers van *Nieuw Nederlands* willen ‘voor-en nadelen’ vervangen zien door ‘kenmerk’.

Eindterm 22: alle geïnterviewden vinden deze *eindterm* belangrijk, maar drie van de vier vinden de specifieke uitwerking ervan onbegrijpelijk.

Als met ‘geldigheid van redeneringen’ wordt bedoeld: logische geldigheid, willen de makers van *Nieuw Nederlands* dit element geschrapt zien voor havo-leerlingen.

Eindterm 23: de makers van *Nieuw Nederlands* willen deze *eindterm* schrappen voor havo. De uitgever van *Kiliaan* wil de *eindterm* voor havo globaler maken: ‘(De kandidaat kan) onzuivere van zuivere argumentatie onderscheiden’, zonder nadere specificatie.

ties. De auteur van *Kiliaan* wil niet verder gaan dan een paar typen drogredeneringen weglaten.

Eindterm 24: zie bij eindterm 7 van domein B.

Eindterm 25: de makers van *Nieuw Nederlands* willen ook hier gespecificeerd zien wat ‘adequaat’ is, in het licht van de voorafgaande eindtermen van domein D. Daarnaast willen ze voor havo meer accent leggen op deze eindterm, in de context van argumenten produceren in het dagelijks leven.

Het examenprogramma als geheel

- De uitgever van *Kiliaan* pleit voor het verkavelen van de eindtermen uit domein D over de domeinen A, B en C voor havo.
- De makers van *Nieuw Nederlands* betreuren dat het indertijd voorgestelde domein *Kennis van taal en taalverschijnselen* niet in het examenprogramma vwo is terechtgekomen. Dit had een natuurlijke differentiatie tussen het havo- en het vwo-programma kunnen opleveren.

Conclusies en aanbevelingen voor bijstelling van de eindtermen

Als we ons beperken tot aanbevelingen over zaken waarover eenstemmigheid bestaat tussen de geïnterviewden, is de oogst beperkt. De geïnterviewden zien niet vaak dezelfde problemen, en waar ze dat wel doen, verschillen ze van mening over de oplossingen.

De volgende aanbevelingen vallen niettemin te destilleren uit de interviews:

- Overweeg eindterm 1 (domein A) aan te vullen met een nuancerende zin.
- Formuleer een apart subdomein *Debat* onder domein B.
- Verduidelijk eindterm 22 uit domein D.
- Probeer differentiatie aan te brengen tussen het havo- en het vwo-programma in domein D, met name wat betreft eindterm 23.

2.2 Literatuurmethodes

Voor Literatuur (domein E uit het examenprogramma Nederlands) bestaan er zeven methodes: *Literatuur zonder grenzen* (Educatieve Partners Nederland); *Literatuur: geschiedenis en leesdossier*, *Literaire wereld* (beide van Malmberg); *Eldorado*, *Dossier Lezen*, *Laagland* (alle van ThiemeMeulenhoff) en *Metropool* (Wolters-Noordhoff).

Voor het onderdeel Literatuur is gekozen voor een panel, waarvoor alle auteurs en uitgevers van bovengenoemde methodes zijn uitgenodigd. Reden is dat Literatuur meer voorwerp van discussie is dan de andere domeinen van het examenprogramma Nederlands, zodat het belangrijk leek een zo compleet mogelijk beeld te verkrijgen van opvattingen die bij de diverse auteurs en uitgevers leven, en van problemen die ze tegengekomen zijn.

Verslag van het panel

Het panel is gehouden op 28 februari 2002. Aanwezig waren Joop Dirksen (*Dossier Lezen*), Ton Kox (*Literatuur zonder grenzen*), Gerrit van der Meulen (*Laagland*), Dick Prak (SLO, aantekeningen) en Helge Bonset (SLO, voorzitter, verslag). Door Jos Schilleman (*Eldorado*) was schriftelijk gereageerd op de vooraf toegezonden vragen. Zijn bijdrage is integraal opgenomen achter dit verslag (paragraaf 2.2.3); daarnaast wordt er naar verwezen in het verslag.

Aan hen waren tevoren de volgende vragen voorgelegd:

- 1 Hoe makkelijk of moeilijk bleek het bij het maken van de methode om voor de verschillende domeinen en eindtermen goed lesmateriaal te ontwerpen?
- 2 Bij de domeinen en/of eindtermen waarvoor dit moeilijk bleek: wat waren dan de specifieke problemen?
- 3 Geeft u dit aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindterm(en) of het bewuste domein?
- 4 Heeft u nog andere suggesties voor herziening van het examenprogramma als geheel? Zo ja, uit welke ervaringen als auteur of uitgever komen die voort?

Subdomein Literaire ontwikkeling

Eindtermen 26 en 27. Deze eindtermen zijn weinig geschikt voor het vaststellen van en beoordelen van prestaties van leerlingen, stelt het panel vast. Maar bij Literatuur heeft meetbaarheid niet de prioriteit. De bewuste eindtermen zijn wel richtinggevend voor het onderwijsaanbod. Sterker nog: de aanwezigen concluderen uiteindelijk dat ze de basis vormen voor het literatuuronderwijs.

Schilleman stelt voor de zinsnede 'het lezen van een gevarieerd aanbod van teksten' in eindterm 26 te vervangen door 'de kennismaking met en verwerking van teksten in schriftelijke en/of audiovisuele vorm'. Dit vanuit zijn voorstel om *films* toe te voegen aan het corpus van literaire teksten. De drie aanwezige auteurs zijn het met dit voorstel niet eens: film als kunstdiscipline hoort naar hun mening thuis bij CKV. Dit geldt niet voor verfilmingen van literaire werken, die gebruikt kunnen worden om interesse voor het literaire werk te wekken en literaire begrippen als perspectief en spanning te helpen verduidelijken.

Eindterm 28. De aanwezige auteurs vinden de eis van drie literaire werken van voor 1880 (in het vwo-programma) problematisch in relatie tot zelfstandige bestudering. De leerlingen moeten meer gestuurd worden bij de keuze van historische teksten; het is voor hen niet doenlijk echt een persoonlijke selectie te maken, ook omdat er niet voldoende vertalingen zijn, met name als het gaat om negentiende-eeuwse teksten. De auteurs pleiten ervoor de grens tussen de historische en moderne literatuur te verschuiven van 1880 naar 1940.

Schilleman pleit voor het laten vallen van de eis van 'erkende literaire kwaliteit', omdat deze strijdig is met de eis uit eindterm 26 dat de leerling een persoonlijke lees-

smaak ontwikkelt. De aanwezige auteurs delen deze mening niet: in de praktijk maakt de docent uit wat literaire kwaliteit is, en hij moet dit niet aan de leerling gaan overlaten.

Schillemans pleidooi voor het toevoegen van films behandelden we onder eindterm 26.

Eindterm 29. Ton Kox merkt op dat hij het als auteur moeilijk vond bij deze eindterm opdrachten te maken. Met name bij het tweede bolletje staan allerlei noties rijp en groen opgesomd, waarvan in ieder geval ironie het vermogen van de leerlingen duidelijk te boven gaat.

Eindterm 30 is een waardevolle eindterm, die geen problemen oplevert.

Eindterm 31. Joop Dirksen merkt op dat ‘het opbouwen van verwachtingen’ (tweede bolletje, tweede streepje) geen kwestie is van verdieping, maar hoort bij de basis, de beschrijving. De notie ‘verwachtingen’ is essentieel bij de (ontwikkeling van de) literaire beleving en daarmee bij de ontwikkeling van de literaire competentie. Hetzelfde geldt voor wat er staat over ‘een bespreking van de opvallendste passages en personages’: ook dit hoort bij de basis.

Ton Kox deelt zijn mening.

Schilleman doet suggesties voor alternatieve vormgevingen van het leesverslag: korte recensies, powerpointpresentaties en webquests. De aanwezige auteurs vinden deze voorstellen didactisch interessant, maar niet thuishorend in de eindtermen.

Subdomein Literaire begrippen

Eindterm 32 levert geen problemen op.

Eindterm 33. De specificatie van het gangbare begrippenapparaat wordt door alle drie de auteurs overladen gevonden, met name door het ‘onder meer’. Beter zou zijn dit te vervangen door ‘bijvoorbeeld’.

Allen benadrukken het belang van de Opmerking bij de eindterm.

Eindterm 34. Bij de drie auteurs bestaat twijfel aan de behandeling van toneel, nu dit een plaats heeft gekregen bij CKV. Ze pleiten ervoor in plaats daarvan ruimte te bieden aan verfilmingen van literaire werken; vergelijk wat opgemerkt is bij eindterm 26.

Subdomein Literatuurgeschiedenis (vwo)

Eindterm 35. De begrippen ‘hoofdlijnen’ en ‘globale karakteristieken’ zijn vaag en geven daardoor aanleiding tot zeer diverse les- en examenpraktijken. De auteurs zijn hier echter gelukkig mee.

Eindterm 36 levert geen problemen op.

Algemene opmerkingen

- Sommige methodes zijn overladen. Dat ligt volgens de drie auteurs niet aan de eindtermen, maar aan de gedachte bij de auteurs dat gebruikers keuzen moeten kunnen maken. Bovendien is de huidige generatie literatuurmethodes geschreven voor een praktijk die toen nog onbekend was. Auteurs dekken zich dan in tegen het mogelijke verwijt van onvolledigheid.
- De drie auteurs hechten veel waarde aan de uitvoerige toelichtingen bij de eindtermen Literatuur. Aan een indikking ervan hebben ze uiteindelijk (Ton Kox aarzelt aanvankelijk) geen behoefte.
- Men deelt de mening van Schilleman dat GLO moet blijven, maar dan wel facultatief en niet verplicht. Nadere toelichting op het examenprogramma zoals Schilleman die voorstelt ten behoeve van GLO, acht men overbodig want al aanwezig.
- Het moet duidelijk zijn dat scholen zelf de zwaarte (in omvang en diepgang) van het leesdossier bepalen.
- In de notitie *Continuïteit en vernieuwing* (over de herziening van de tweede fase) is er sprake van het cijfer voor Literatuur te combineren met de cijfers van andere vakken uit het gemeenschappelijk deel. Hier zijn de auteurs faliekant op tegen.

Conclusies en aanbevelingen voor bijstelling van de eindtermen

De aanwezige auteurs zijn in grote lijnen zeer tevreden over de eindtermen van domein E: Literatuur, en hebben dan ook weinig behoefte aan veranderingen daarin. Enkele veranderingsvoorstellen van collega-auteur Schilleman wijzen ze unaniem af.

Niettemin vallen op grond van dit panel een viertal aanbevelingen te doen voor bijstelling van de eindtermen:

- 1 Verander in eindterm 28 van het vwo-programma het jaartal 1880 in 1940.
- 2 Overweeg in eindterm 31 onder 'De beschrijving' een zinsnede op te nemen over lezersverwachtingen.
- 3 Vervang in eindterm 33 de woorden 'onder meer' door 'bijvoorbeeld'.
- 4 Vervang in eindtermen 28 en 34 'toneel(stukken)' door 'verfilmingen van literair werk'.

Auteurspanel Nederlands

Vragen ten dienste van auteurspanel Nederlands/literatuur (georganiseerd door het SLO in het kader van het project *Herziening examen-programma's havo/vwo*). Utrecht, 28 februari 2002

Jos Schilleman
Auteur Eldorado
25 februari 2002

1 Hoe gemakkelijk of moeilijk bleek het bij het maken van de methode om voor de verschillende domeinen en eindtermen goed lesmateriaal te ontwerpen?

Gemakkelijk

De huidige eindtermen in het domein *E Literatuur* voor havo en vwo zijn op zichzelf niet omvangrijk. Ze zijn ook algemeen van inhoud ten aanzien van de bij de leerlingen te ontwikkelen literaire competenties, waardoor diverse variaties mogelijk zijn om die competenties te laten verwerven.

Moeilijk

- Het sterk verminderde aantal studielasturen voor literatuur.
- Helder inzicht in de mate waarin het gedachtegoed over geïntegreerd literatuuronderwijs daadwerkelijk postgevat heeft in de Tweede fase van scholen voor havo en vwo en de consequenties daarvan voor de inrichting van de methode.

2 Bij de domeinen en/of eindtermen waarvoor dat moeilijk bleek: wat waren dan de specifieke problemen?

Minder studielasturen

Ondanks de beslissing dat het aantal studielasturen dat voor literatuur tot de helft is teruggebracht, verlangt het eindexamenprogramma voor literatuur van de havo- en vwo-leerling impliciet veel verschillende en uitgebreide studieactiviteiten, met name vanwege de opdracht tot vorming van een leesdossier (handelingsdeel), het aantal te lezen boeken en de eisen die daarbij gesteld worden.

De methode als hulpmiddel voor leerlingen en hun leraren zodanig inrichten dat aan alle inhoudelijke eisen wordt voldaan en dat het literaire programma niettemin uitnodigend en studeerbaar is, vormde daardoor een echte uitdaging.

Vooraf ook omdat daarbij in aanmerking genomen moet worden dat de exameneisen bij de introductie van de tweede fase weliswaar veranderd (= verlicht) zijn, maar dat de in het onderwijs levende opvattingen over de aard (= diepgang) en de inhoud (= veel) van het literatuuronderwijs, die in de loop van tientallen jaren in de bovenbouw van havo en vwo zijn gegroeid, slechts moeizaam wijken. Het was dus schipperen tussen de nieuwe eisen en de nog steeds levende traditie in de bovenbouw van havo en vwo.

Er moest hoe dan ook tijdwinst geboekt kunnen worden binnen het ingekorte literatuuronderwijs. De methode is daarom zodanig samengesteld dat onnodige overlap in het literatuuronderwijs Duits, Engels, Frans en Nederlands kan worden vermeden wat literaire begrippen en literatuurgeschiedenis betreft.

Wel of geen geïntegreerd literatuuronderwijs?

In het huidige examenprogramma is literatuur als geïntegreerd vak een facultatieve curriculumvariant. De school kan zelf een keuze maken. Integratie mag, maar is niet verplicht.

Bij de samenstelling van de methode (1998) werd de wens tot Geïntegreerd LiteratuurOnderwijs in kringen van didactici meer gehoord dan in het voortgezet onderwijs zelf. De traditie van de vakken scheiding tijdens de opleiding van de docenten en in de Tweede fase zelf vormen blijkbaar een hindernis die moeilijk te slechten is.

Het was overigens moeilijk om een helder inzicht te krijgen in de wensen die ten aanzien van wel of geen integratie leefden, en, indien integratie wel gewenst was, in welke mate daar dan sprake van zou moeten zijn. Daarom is er bij de samenstelling voor gekozen dat het mogelijk blijft om literatuur als vakonderdeel binnen de talen Duits, Engels, Frans en Nederlands op te nemen en daarnaast de mogelijkheid te bieden enigerlei vorm van integratie toe te passen met behulp van het onderwijsmateriaal.

3 Geeft u dit aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindterm(en) of het bewuste domein?

Vermindering studielast

Tijdens de literatuurlessen Duits, Engels, Frans en Nederlands voeren de leerlingen veel gelijksoortige opdrachten uit, die soms relatief uitvoerig zijn; denk hierbij vooral aan de werkstukjes over literaire onderwerpen en de leesverslagen. Redundantie en herhaling hebben ongetwijfeld zin in een leerproces, maar dan goed gedoseerd en met mate toegepast.

Vaksecties zou gevraagd moeten worden onderling goede werkafspraken te maken ten aanzien van uitgebreide opdrachten zoals werkstukjes en leesverslagen. Bij welke taal wel een werkstukje en bij welke taal niet? En vinden we het wel nodig om van elk gelezen boek een leesverslag te verlangen?

Het leesverslag kan bovendien ook anders. Het zou goed zijn als in de toelichting bij het eindexamenprogramma alternatieve mogelijkheden opgenomen worden voor het 'traditionele', zoals: korte recensies, Powerpointpresentaties en webquests op het internet. Ook zou gewezen moeten worden op de mogelijkheid en het nut van samenwerking tussen leerlingen bij de uitvoering van literaire opdrachten.

'Verandering van spijs doet eten.' Door vele, kleinere opdrachten uit te voeren, kan een leerling op een afwisselende manier en aan de hand van veel teksten toch redelijk diep-

gaand kennis met de literatuur maken en daarin zijn weg weten te vinden. Korte, gevarieerde literaire opdrachten motiveren. In de toelichting bij het examenprogramma zouden suggesties voor korte en motiverende verwerkingsmogelijkheden opgenomen moeten worden.

Het verdient aanbeveling de eisen die gewoonlijk aan een leesdossier gesteld worden danig bij te stellen ten aanzien van de omvang van dat leesdossier in het algemeen en de uitgewerkte (korte) opdrachten daarin in het bijzonder. Anders gezegd: verduidelijk en expliciteer de eisen die aan het leesdossier gesteld worden zodanig dat dat een werkverlichting betekent voor de leerlingen (en de docenten).

Mate van integratie

De auteurs hebben de indruk dat de ontwikkeling naar geïntegreerd literatuuronderwijs in de Tweede fase havo/vwo ‘moeizaam’ verloopt. Het aantal scholen dat inmiddels GLO toepast, is nog betrekkelijk gering. Wel bestaan er op een groeiend aantal scholen steeds meer afspraken tussen de vaksecties over de aard, inhoud en planning van het literatuuronderwijs. Het verdient daarom aanbeveling om geïntegreerd literatuuronderwijs te handhaven als facultatief curriculumonderdeel en zeker niet verplicht te stellen.

In het belang van overzichtelijkheid en studeerbaarheid zou het goed zijn om in de toelichting bij het examenprogramma voor te stellen en ervoor te pleiten dat de taalvakken bij hun literatuuronderwijs uitgaan van hetzelfde literaire begrippenapparaat en van hetzelfde overzicht van de West-Europese literatuurgeschiedenis, waarin de noodzakelijke accenten voor Duits, Engels, Frans en Nederlands geïntegreerd zijn.

4 Heeft u nog andere suggesties voor herziening van het examenprogramma als geheel? Zo ja, uit welke ervaringen als auteur of uitgever komen die voor?

Voeg ook films toe aan het corpus van literaire teksten

Vanuit de opvatting dat literatuur een verzamelterm is voor alle soorten teksten in verhaal-, gedicht of toneel- of filmvorm: van sprookjes tot romans, van liedjes tot chansons, van kluchten tot tragedies, verdient het aanbeveling om, gezien de maatschappelijke werkelijkheid van televisie en bioscopen binnen de jeugd- en volwassenencultuur, ook film nadrukkelijk te betrekken bij het literatuuronderwijs.

- Een film bekijken, bestuderen en analyseren is een heel nuttig, plezierig en waardevol alternatief voor dezelfde activiteiten bij een boek, gedichtenbundel, cabarettvoorstelling of toneelstuk.
- De beginselen van de filmkunde/-analyse moeten daarom ook toegevoegd worden aan het hulpparaat van literaire begrippen.
- In dit verband moet in eindterm 26 het zinsdeel ‘door het lezen van een gevarieerd aanbod aan teksten’ vervangen worden door: door de kennismaking met en verwerking van fictionele teksten in schriftelijke en/of audiovisuele vorm’.

- En ook eindterm 28 moet in die geest ‘gemoderniseerd’ worden:
 - ‘persoonlijke leeservaringen’ wordt: ‘persoonlijke ervaringen met literatuur’;
 - ‘De werken moeten oorspronkelijk in de Nederlandse taal geschreven zijn’ wordt ‘De fictionele teksten moeten van oorsprong Nederlandstalig zijn’;
 - ‘De selectie van werken moet naast proza of toneel; ook poëzie bevatten’ wordt: ‘De keuze van werken moet naast proza of toneel, ook poëzie en film bevatten’.

Eindterm 26 is in tegenspraak met een deel van eindterm 28

- Eindterm 26 bevat de uitspraak dat de leerling ‘in aansluiting op zijn persoonlijke voorkeuren zijn leessmaak kan ontwikkelen’.
- Eindterm 28 meldt dat de door de leerling te kiezen werken ‘een erkende literaire kwaliteit (moeten) hebben’.

Nog afgezien van het feit dat het moeilijk is de vraag te beantwoorden wie vast kan stellen wanneer een fictionele tekst een ‘erkende’ literaire kwaliteit heeft, is deze mededeling in strijd met de opvatting dat een leerling met literatuur kan kennismaken in aansluiting op zijn persoonlijke voorkeuren.

Ik pleit voor het laatste vanuit de opvatting dat het de lezer zelf is die bepaalt of een tekst slechte of goede literatuur is. Want alleen de lezer kan beoordelen of een tekst voor hem waardevol, goed, mooi, nieuw, origineel, nuttig enzovoort is. Die beoordeling is afhankelijk van het persoonlijke referentiekader van de lezer en van de mate waarin hij al eerder kennis gemaakt heeft met fictionele teksten, ofwel van zijn literaire ‘groei’.

De mededeling in eindterm 26 is dus oké, maar in eindterm 28 moet de eis van erkende kwaliteit vervallen.

Dat laatste impliceert natuurlijk helemaal niet dat een leraar zijn leerlingen niet voor bepaalde fictionele teksten enthousiast mag proberen te maken of dat hij ze niet zou mogen vragen hun oordelen te toetsen aan dat van recensenten en andere bekwame en ervaren lezers. Integendeel, dat is voor hun literaire vorming zeer stimulerend.

3 Voorlopig voorstel voor herziening van het examenprogramma Nederlands havo/vwo

3.1 Waarom herziening?

In 2005 staat een herziening gepland van alle examenprogramma's van de vakken die deel uitmaken van de tweede fase. Voor deze herziening zijn twee redenen:

- a Per 1 augustus 2005 wordt de hele profielstructuur van de tweede fase aangepast (deze operatie staat bekend onder de naam *Continuïteit en Vernieuwing*). Voor veel vakken (niet alle) betekent dit een verandering in de hoeveelheid studielasturen. Een aantal vakken krijgt ook een andere positie binnen de profielen of in het geheel van de tweede fase. Dit heeft consequenties voor de examenprogramma's van deze vakken.
- b Bij de start van de tweede fase in 1998 was al voorzien dat de examenprogramma's van de vakken eens in de 5 jaar herzien zouden worden, op grond van ervaringen die ermee werden opgedaan in het onderwijsveld. De in 2003 geplande herziening is uitgesteld tot 2005, opdat ze gecombineerd kon worden met de veranderingen die voortkwamen uit *Continuïteit en vernieuwing*.
Ten behoeve van deze periodieke herziening hebben Instituut voor Leerplan-ontwikkeling (SLO) en het Tweede Fase Adviespunt (TFA) de afgelopen jaren gegevens verzameld in het onderwijsveld. Hun bevindingen moeten nu verwerkt worden in de nieuwe examenprogramma's.

3.2 Het huidige programma van het vak Nederlands

Het huidige examenprogramma van het vak Nederlands is integraal te vinden in bijlage 1.

Hieronder volgt een samenvattende beschrijving.

- *Domein A: Leesvaardigheid*
Subdomeinen:
 - Analyseren en interpreteren
 - Beoordelen
 - Samenvatten

- *Domein B: Mondelinge taalvaardigheid*
Subdomeinen:
 - Een voordracht met vragen na
 - Een discussie

- *Domein C: Schrijfvaardigheid*
Subdomeinen:
 - Informatie verzamelen en verwerken
 - Informatie verstrekken

- *Domein D: Argumentatieve vaardigheden*
Subdomeinen:
 - Analyseren van een betoog
 - Beoordelen van een betoog
 - Opzetten van een correct en overtuigend betoog

- *Domein E: Literatuur*
Subdomeinen:
 - Literaire ontwikkeling
 - Literaire begrippen
 - Literatuurgeschiedenis

Bijzonderheden

- Domein A wordt geëxamineerd via een centraal examen; domeinen B, C en E via een schoolexamen.
- Domein D wordt niet zelfstandig geëxamineerd, maar altijd in combinatie met eindtermen uit de domeinen A, B en C.
- Voorafgaand aan de examinering van de domeinen C en E leggen de leerlingen een schrijf- respectievelijk leesdossier aan. Afronding hiervan is voorwaarde voor deelname aan het examen. Het leesdossier is als gevolg van een (verlengde) tijdelijke maatregel tot 2005 overigens niet verplicht.
- Het subdomein Literatuurgeschiedenis van domein E geldt alleen voor vwo.
- Het cijfer voor het schoolexamen Literatuur wordt apart op de examenlijst vermeld, dus niet verwerkt in het cijfer voor Nederlands. Bij vwo wordt het voor Literatuur bij Nederlands behaalde cijfer gecombineerd met het cijfer dat behaald is voor het schoolexamen Literatuur bij de moderne vreemde talen. In het verlengde hiervan kan een school ervoor kiezen een vak Geïntegreerd Literatuuronderwijs aan te bieden, dat betrekking heeft op de domeinen Literatuur van alle talen, dus ook Nederlands.

3.3 Veranderingen in positie en studielast van het vak Nederlands

Nederlands maakt op dit moment deel uit van het gemeenschappelijk deel, met voor vwo 480 studielasturen en voor havo 400.

De geplande aanpassing van de profielstructuur in 2005 brengt hierin geen verandering. Vanuit dit gezichtspunt zijn er dus ook geen veranderingen nodig in het examenprogramma Nederlands.

3.4 Bevindingen uit de vakdossiers Nederlands

Een tweede gezichtspunt is de periodieke herziening van de examenprogramma's die gepland was in 2003 en verschoven is naar 2005.

Ten behoeve van die herziening heeft de SLO de afgelopen jaren systematisch informatie verzameld naar de ervaringen met de programma's in het onderwijsveld.

Voor Nederlands zijn er panels georganiseerd van docenten, leerlingen en didactici waarin naar de ervaringen van deze groepen werd gevraagd. Daarnaast zijn interviews gehouden met auteurs en uitgevers van methodes en met Citogroep- en Cevo-medewerkers, over de werkbaarheid van het examenprogramma en de eindtermen. Ten slotte zijn bronnen bestudeerd: de vaktijdschriften voor docenten Nederlands, en de publicaties van het Tweede Fase Adviespunt en de Inspectie. Speciale aandachtspunten hierbij zijn geweest de terugdringing van overladenheid, afstemming van het vak op verwante vakken en differentiatie tussen havo en vwo.

De volledige resultaten zijn te vinden in de Vakdossiers Nederlands 2000, 2001 en (in voorbereiding) 2002 (zie www.slo.nl, voortgezet onderwijs, tweede fase/studiehuis, herziening examenprogramma's havo/vwo, vak).

Samengevat luiden de voornaamste bevindingen:

- 1 Nederlands is geen overladen vak, althans niet voor de leerlingen. Voor de docenten is de toch al zware taakbelasting nog verder gestegen, door een toename van het aantal te begeleiden groepen/leerlingen als gevolg van de verandering van het aantal uren contacttijd per groep/klas. Dit heeft gevolgen voor hun bereidheid als kartrekker voor vernieuwingen op te treden, bijvoorbeeld bij de ontwikkeling van Geïntegreerd Literatuuronderwijs.
- 2 Docenten Nederlands vinden langzamerhand hun draai met betrekking tot de studiehuisaanpak.
- 3 Het domein Argumentatieve vaardigheden behoeft herziening, waarbij ook gedacht moet worden aan differentiatie tussen havo en vwo.
- 4 Docenten geven er de voorkeur aan dat het leesdossier in het domein Literatuur weer verplicht wordt gesteld, maar dan met meer keuzevrijheid in de vormgeving.
- 5 Aandacht voor ICT-toepassingen bij Nederlands is groeiende in de domeinen Schrijfvaardigheid en Literatuur.

Bevindingen 3 en 4 komen terug in de herzieningsvoorstellen in de paragraaf hierna. 2 en 5 leiden niet tot herzieningsvoorstellen. De problematiek geschetst onder 1 is niet op te lossen via herziening van het examenprogramma, omdat de bevroegde docenten hier op zich tevreden over zijn en reductie ervan geen goede oplossing vinden voor hun probleem.

Naast dit alles hebben diverse bevroegden kleinere wijzigingen voorgesteld die leiden tot verbetering van het examenprogramma. Ook deze komen terug in de volgende paragraaf.

3.5 Voorstel voor herziening van het examenprogramma in 2005

We presenteren de voorstellen per domein.

Domein A: Leesvaardigheid

- Eindterm 1 uit dit domein levert problemen op voor auteurs van methodes en Cito-groep- en Cevo-medewerkers. Het onderscheid in tekstsoorten (uiteenzetting, beschouwing, betoog) in de eindterm is bij echte teksten bijna nooit zo scherp te maken.

We stellen de volgende wijziging voor:

(De kandidaat kan)

- 1 uiteenzettende, beschouwende en betogende aspecten van teksten onderscheiden.
 - Bij uiteenzettende teksten of tekstgedeelten wordt objectief uitleg gegeven, worden indelingen aangeduid en worden samenhangen en processen verduidelijkt. Bij beschouwende teksten of tekstgedeelten worden interpretaties, verklaringen en opinies ter overweging aangeboden. Bij betogende teksten of tekstgedeelten wordt een duidelijk standpunt ingenomen dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.
 - Corresponderende schrijfdoelen zijn respectievelijk: informeren/uiteenzetten, ter overweging aanbieden en overtuigen/tot actie aanzetten.
 - Deze schrijfdoelen kunnen in teksten of tekstgedeelten in combinatie met elkaar voorkomen. De kandidaat moet dan vaststellen wat het belangrijkste schrijfdoel is, c.q. of de tekst/het tekstgedeelte voornamelijk een uiteenzettend, beschouwend of betogend karakter draagt.
 - De overige eindtermen van dit domein blijven ongewijzigd.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

- Auteurs van methodes vinden het wenselijk dat een apart subdomein Debat wordt geformuleerd. De ondergeschoven positie die het debat nu inneemt in eindterm 11 vinden zij niet in overeenstemming met de groeiende aandacht voor het debat in de praktijk van het onderwijs Nederlands, en de aandacht van leerlingen voor debatteren ook buiten school (Lagerhuis).

Wij stellen voor een apart subdomein te formuleren: *Een debat*, met aparte eindtermen, die zorgvuldig worden afgestemd op die van de andere subdomeinen. Dit betekent ook enkele aanpassingen in het subdomein *Een discussie*. Een voorbeeldmatige uitwerking is te vinden in bijlage 2 van dit dossier.

- Voor het overige blijven subdomeinen en eindtermen in dit domein ongewijzigd.

Domein C: Schrijfvaardigheid

- De docenten van het netwerk Gedocumenteerd Schrijven van de OMO-scholen vinden de aansluiting onduidelijk tussen het schrijfdossier (het handelingsdeel) en de opdracht tot het schrijven van een gedocumenteerde tekst (het schoolexamen). De

Citogroep-medewerker rapporteert hetzelfde probleem. Nagegaan moet worden of het wenselijk is deze aansluiting te verduidelijken.

- De eindtermen in dit domein blijven ongewijzigd.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Docenten, havo-leerlingen, didactici en auteurs van methodes achten de eindtermen van dit domein problematisch voor havo-leerlingen. Zij suggereren in dit domein differentiatie aan te brengen tussen het vwo- en het havo-programma. Daarnaast vinden sommige ondervraagden de eindtermen in dit domein op veel punten onduidelijk, en niet in overeenstemming met de stand van zaken in de argumentatietheorie.

Wij stellen voor de eindtermen van dit domein te herzien, en te differentiëren tussen havo en vwo. De differentiatie houdt in dat eindtermen 21 en 23 niet meer van kracht zijn voor havo-leerlingen, met enkele gevolgen voor de eindtermen 22 en 25. Een voorbeeldmatige herschrijving is te vinden in bijlage 3.

Domein E: Literatuur

- Docenten spreken de wens uit dat vanaf 2005 het leesdossier weer verplicht wordt gesteld, met meer keuzevrijheid in vormgeving dan nu het geval is.

Wij nemen dit voorstel over.

- Het docentennetwerk Geïntegreerd Literatuuronderwijs signaleert een probleem in de huidige regelgeving met betrekking tot de examinering Nederlands en moderne vreemde talen. Op havo kennen de moderne vreemde talen geen toetsing en Nederlands wel, terwijl op vwo de toetsing van Nederlands en de moderne vreemde talen van elkaar verschillen. Als een school geïntegreerd literatuuronderwijs aanbiedt ligt ook geïntegreerde toetsing in de rede, aldus het Netwerk. Maar de regelgeving werkt hier tegen integratie.

Om dit te verhelpen zou in het examenprogramma Nederlands voor havo en vwo aan het tekstdeel over toetsing toegevoegd moeten worden: *‘Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn met een of meer van de moderne vreemde talen, aan de hand van een geïntegreerd leesdossier’*. In het examenprogramma moderne vreemde talen voor vwo zou aan het tekstdeel over toetsing toegevoegd moeten worden: *‘Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn met Nederlands een of meer van de moderne vreemde talen’*.

Voor wat betreft Nederlands nemen wij dit voorstel over; voor wat betreft de moderne vreemde talen bevelen wij het aan.

- De overige eindtermen en voorschriften van dit domein blijven in principe ongewijzigd. Het opvolgen van de aanbevelingen van de auteurs van literatuurmethodes (zie paragraaf 2.2.2) schatten wij in (met uitzondering van aanbeveling 2) als te verstorend voor de rust en het evenwicht tussen diverse stromingen in het literatuuronderwijs.

3.6 Speciale aandachtspunten

Terugdringing van overladenheid

We gaven al aan dat Nederlands door de bevrageden niet als overladen wordt beschouwd voor de leerlingen. Hieruit vloeien dus voor het examenprogramma geen herzieningsvoorstellen voort.

Afstemming van het vak op verwante vakken

Op dit moment is er afstemming tussen Nederlands en moderne vreemde talen via de gemeenschappelijke programma's en het cijfer voor Literatuur. Deze afstemming kan de specifieke vorm krijgen van Geïntegreerd Literatuuronderwijs, wanneer de school daarvoor kiest. Wij stellen voor deze mogelijkheid te continueren na 2005.

Afstemming tussen Nederlands en andere vakken zou goed mogelijk zijn via een speciale rol voor Nederlands bij het maken van het profielwerkstuk. Vanwege de hoge taakbelasting van docenten Nederlands doen wij echter geen voorstellen in deze richting.

Differentiatie tussen havo en vwo

Deze heeft nu alleen betrekking op het subdomein Literatuurgeschiedenis, dat niet geldt voor havo-leerlingen. Voorts lezen havo-leerlingen 8 literaire werken in plaats van vwo 12, waarbij geen werken hoeven te zijn van voor 1880.

Wij stellen voor de differentiatie uit te breiden naar het domein Argumentatieve vaardigheden, dat door vele bevrageden te zwaar wordt geacht voor havo-leerlingen. Eindterm 21 en 23 zouden dan niet meer gelden voor havo-leerlingen, met enkele kleine consequenties voor eindtermen 22 en 25.

4 Slotbeschouwing

In de vakdossiers Nederlands 2000 en 2001 luidde onze algemene conclusie dat Nederlands, in vergelijking met andere vakken in de tweede fase, een weinig problematisch vak was. Deze conclusie geldt nog steeds. Auteurs en uitgevers van methodes toonden zich dit jaar, evenals in voorafgaande jaren docenten, leerlingen, didactici en toetsontwikkelaars, in grote lijnen tevreden over het examenprogramma Nederlands in de praktijk van de tweede fase.

Een nieuw gegeven is natuurlijk de in paragraaf 1.4 al genoemde actie van de Landelijke Vereniging van Neerlandici, die docenten aanzet tot het tekenen van een petitie aan de minister van OC&W, met als doel via een ‘Commissie De Rooy’ groot onderhoud aan het vak Nederlands in gang te zetten. Dit zou, blijkens een lezing van voorzitter Jan Stroop op de website van het LVVN, het aandeel taal-en letterkunde moeten vergroten in relatie tot het aandeel taalvaardigheid, bij voorkeur via een verhoging van het totale aantal studielasturen voor Nederlands.

Wij vragen ons af of docenten die de petitie tekenen dit doen vanuit een authentieke onvrede met het huidige examenprogramma Nederlands.

Verder valt op dat de actie niet wordt gesteund door de sectie Nederlands van de Vereniging van Leraren in Levende Talen, en al evenmin door de Vereniging voor het Onderwijs in het Nederlands (VON).

Het ontbreken van grote problemen in de praktijk betekent natuurlijk niet dat er niets te verbeteren valt aan het examenprogramma Nederlands. Daarom hebben wij in hoofdstuk 3 een voorlopig voorstel gedaan tot herziening van het programma in 2005, waarvan de belangrijkste componenten zijn de herziening van de eindtermen Argumentatieve vaardigheden (met differentiatie tussen havo en vwo), en het opnieuw verplicht stellen van het leesdossier.

Ons voorlopig voorstel lost een probleem niet op dat ieder jaar is gesignaleerd in het vakdossier Nederlands: de (verscherpte) taakbelasting en werkdruk van de docenten Nederlands in de tweede fase. We herhalen daarom wat we hierover schreven in het vakdossier 2002:

‘Op schoolorganisatorisch niveau is het probleem dat het aantal leerlingen voor docenten Nederlands is toegenomen, vanwege de verminderde contacttijd, maar dat deze toename niet is vertaald in een evenredige toename van aan de docent toegekende begeleidingstijd. We bevelen aan dat scholen in de vaststelling van de taakomvang van de docent Nederlands verdisconteren hoeveel leerlingen deze in

de tweede fase te begeleiden heeft, door per tweede fase-leerling een vaste hoeveelheid begeleidingstijd aan de docent toe te kennen.

Al decennialang pleiten verenigingen van leraren Nederlands er bij de overheid voor om de extra correctiedruk bij het vak Nederlands te verdisconteren in een geringere taakomvang voor de docent Nederlands, bijvoorbeeld van 20 wekelijkse lessen. We bevelen de overheid aan om de mogelijkheden hiertoe serieus te onderzoeken.

Doet men niets aan de taakbelasting, dan zullen naar onze indruk vernieuwende activiteiten van docenten Nederlands die gericht zijn op vergroting van de samenhang met andere vakken (GLO, profielwerkstuk) als eerste stagneren. Terwijl de bereidheid tot een actieve rol in dergelijke vernieuwingen bij Neerlandici op zich zeker aanwezig is.'

Bijlagen

BIJLAGE 1

Examenprogramma Nederlandse taal- en letterkunde

Domein A: Leesvaardigheid

Subdomein: Analyseren en interpreteren

De kandidaat kan

- 1 tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste schrijfdoel.
 - De teksten behoren tot de tekstsoorten uiteenzetting, beschouwing en betoog. Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid en samenhangen en processen worden verduidelijkt. Een beschouwing houdt in dat interpretaties, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden. Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.
 - Bij schrijfdoelen kan gedacht worden aan informeren, uiteenzetten, ter overweging aanbieden, overtuigen en tot actie aanzetten.
- 2 onderwerpen en hoofdgedachten van gehele teksten en tekstgedeelten aanwijzen of parafaseren voorzover expliciet aanwezig en verwoorden voorzover impliciet aanwezig.
- 3 inhoudelijke en functionele relaties benoemen die ex- of impliciet tussen tekstonderdelen aanwezig zijn.
 - Inhoudelijke en functionele relaties zijn bijvoorbeeld:
 - verwijzingsrelaties;
 - de relatie van oorzaak-gevolg;
 - de relatie doel-middel;
 - de relatie van stelling-argument-subargument;
 - de relatie van algemene uitspraak-toelichting.
- 4 teksten analyseren conform de eindtermen 19 tot en met 21 van het domein Argumentatieve vaardigheden.

Subdomein: Beoordelen

- 5 De kandidaat kan een oordeel geven over een tekst of tekstgedeelte conform de eindtermen 22 en 23 bij het domein Argumentatieve vaardigheden.

Subdomein: Samenvatten

- 6 De kandidaat is in staat teksten en tekstgedeelten beknopt samen te vatten, d.w.z. te reduceren tot de hoofduitspraak (hoofduitspraken) met bijbehorende ondersteuning of (belangrijke) ondergeschikte uitspraken.
- De maximale omvang van de samenvatting is ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst.
 - De samenvatting moet een goed geformuleerde tekst zijn die los van de uitgangstekst te begrijpen valt. Dit impliceert een eigen redactie met mogelijk een andere ordening dan de uitgangstekst, waarin echter wel plaats is voor woorden en zinswendingen uit de uitgangstekst.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

Subdomein: Een voordracht met vragen na

De kandidaat kan

- 7 relevante inhoudselementen verzamelen, ordenen en formuleren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.
- 8 de inhoud op een voor de doelgroep adequate wijze presenteren en daarbij zonodig gebruikmaken van audiovisuele hulpmiddelen.
- Het gaat bij de voordracht om een uiteenzetting, beschouwing of betoog. Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid en samenhangen en processen worden verduidelijkt. Een beschouwing houdt in dat interpretaties, vergelijkingen, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden. Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.
- 9 inhoudelijk en vormelijk adequaat reageren op vragen en kritiek die door luisterende medekandidaten naar voren worden gebracht.

Subdomein: Een discussie

De kandidaat kan

- 10 relevante inhoudselementen verzamelen, ordenen en formuleren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.
- 11 inhoudelijke bijdragen leveren, zoals (voorlopige) meningen en standpunten, argumenten pro en contra, oplossingen.
- De discussie kan betrekking hebben op een of meer van de drie fasen die bij besluitvormingsprocessen in groepen een rol spelen, namelijk:
 - beeldvorming;
 - oordeelsvorming;
 - besluitvorming.

- De discussie kan het karakter hebben van:
 - een groepsdiscussie;
 - een debat;
 - een combinatie van groepsdiscussie en debat.
- Bij de groepsdiscussie ligt de nadruk meer op coöperatie, bij het debat meer op het beargumenteerd verdedigen dan wel bestrijden van een bepaald standpunt.

12 de gespreksbijdragen presenteren op een adequate wijze.

13 inhoudelijk en vormelijk adequaat reageren op bijdragen van andere deelnemers.

- Het betreft hier:
 - het adequaat volgen en beoordelen van bijdragen van anderen;
 - het nemen van initiatief;
 - het geven van informatie;
 - het stellen van problemen;
 - het samenvatten, het verhelderen van bijdragen;
 - het vragen om verheldering;
 - het zodanig deelnemen aan de gedachtewisseling dat aan alle deelnemers mogelijkheden geboden worden om aan de gedachteontwikkeling bij te dragen.

Domein C: Schrijfvaardigheid

Subdomein: Informatie verzamelen en verwerken

De kandidaat kan

14 vanuit verstrekte en/of verzamelde informatie relevante inhoudselementen ontwikkelen, kiezen en ordenen voor een te schrijven tekst.

15 hierbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.

Subdomein: Informatie verstrekken

De kandidaat kan

16 de verkregen informatie verwoorden in overeenstemming met het gegeven doel en in een voor het aangeduide publiek adequate stijl, met een correct gebruik van de regels van de spelling, de interpunctie en de zinsbouw, en van inhouds- en vormconventies.

- Het gaat bij het schrijven op basis van verzamelde informatie om de tekstsoorten:
 - uiteenzetting;
 - beschouwing;
 - betoog.

Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid, en samenhangen en processen worden verduidelijkt.

Een beschouwing houdt in dat interpretaties, vergelijkingen, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden.

Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.

- De drie tekstsoorten kunnen in allerlei vormen worden gegoten, bijvoorbeeld:
 - artikel;
 - ingezonden stuk;
 - notitie (=paragraafsgewijs kort stuk);
 - essay.
- De inhoudsconventies zijn afhankelijk van de gegeven tekstsoort, doel en publiek.
- Bij vormconventies gaat het in ieder geval om:
 - correcte verwijzingen naar bronnen;
 - een adequate typografische verzorging.Overige vormconventies zijn afhankelijk van de gekozen tekstsoort.
- Bij schrijfdoelen kan gedacht worden aan:
 - informeren;
 - uiteenzetten;
 - ter overweging aanbieden;
 - overtuigen;
 - tot actie aanzetten.
- Bij publiek moet gedacht worden aan een lezerspubliek dat breder is dan de leraar:
 - medekandidaten (bijvoorbeeld klasgenoten of lezers van de schoolkrant);
 - een buitenschools publiek (bijvoorbeeld ouders, wijkbewoners, natuurbeschermers, lezers van een bepaalde krant of een bepaald tijdschrift).

17 zijn tekst reviseren, mede op basis van geleverd commentaar.

- opmerking: Het commentaar kan vaker dan eenmaal gegeven worden en leiden tot meer dan één revisie van een tekst.

18 bij het formuleren, reviseren en presenteren gebruikmaken van de mogelijkheden van ICT, waaronder tekstverwerking en telecommunicatie.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Subdomein: Analyseren van een betoog

De kandidaat kan

19 standpunten en argumenten identificeren en interpreteren.

20 verschillende argumenten onderscheiden, zoals argumenten op basis van feiten, geloof, gevolgen, gezag, intuïtie, nut of wetenschap.

21 typen redeneringen onderkennen op basis van:

- oorzaak en gevolg;
- voor- en nadelen;
- overeenkomst of vergelijking.

Subdomein: Beoordelen van een betoog

De kandidaat kan

22 een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen:

- op grond van type redenering, consistentie, controleerbaarheid en relevante gegevens over de bron;
- op grond van benodigde ondersteuning, geldigheid van redeneringen en correct gebruik van typen redeneringen.

23 drogredenen onderkennen zoals:

- onjuist beroep op causaliteit;
- het maken van een verkeerde vergelijking;
- het autoriteitsargument;
- de overhaaste generalisatie;
- de cirkelredenering;
- de persoonlijke aanval;
- het ontduiken van de bewijslast;
- het vertekenen van een standpunt;
- het bespelen van publiek.

Subdomein: Opzetten van een correct en overtuigend betoog

De kandidaat kan

24 materiaal verzamelen en ordenen voor het opzetten van een betoog.

25 een betoog op adequate wijze structureren en presenteren.

Domein E: Literatuur

Subdomein: Literaire ontwikkeling

26 De kandidaat is in staat leerervaringen op te doen door het lezen van een gevarieerd aanbod aan teksten, zodat hij in aansluiting op zijn persoonlijke voorkeuren zijn leessmaak kan ontwikkelen.

27 De kandidaat is in staat aan de hand van literaire teksten een aantal leerervaringen op te doen ten aanzien van aspecten van de maatschappij, op grond waarvan hij zijn visie op de werkelijkheid en zijn plaats daarin kan ontwikkelen.

De kandidaat kan

28 op grond van de leerervaringen, genoemd in eindterm 26 en 27, van zijn persoonlijke leeservaringen beargumenteerd verslag uitbrengen aan de hand van een persoonlijke selectie van 12 werken waarvan ten minste 3 werken van voor 1880.

- De werken moeten oorspronkelijk in de Nederlandse taal geschreven zijn en een erkende literaire kwaliteit hebben.
- De selectie van werken moet naast proza of toneel ook poëzie bevatten.

29 adequate tekstbenaderingswijzen hanteren, waarmee minder direct toegankelijke teksten of genres gelezen kunnen worden.

- Wezenlijke aandachtspunten daarbij zijn:
 - het inlevingsvermogen van de kandidaat;
 - het oog krijgen voor het bestaan (in heden en verleden) van geheel verschillende opvattingen over aard en functie van literatuur.
- Het is noodzakelijk aandacht te besteden aan het leesproces en de wijze waarop een literaire tekst kan worden benaderd. Men zou hierbij bijvoorbeeld kunnen denken aan het leren omgaan met:
 - ironie;
 - dubbele bodems;
 - historiciteit;
 - experimentele vormen;
 - poëtisch taalgebruik.
- Een tekst kan op verschillende wijzen benaderd, begrepen en gewaardeerd worden:
 - vanuit de lezer(s);
 - de opvattingen van de auteur;
 - biografische gegevens;
 - de maatschappelijke context;
 - de conventies die voor het betreffende genre gelden;
 - tijdgenoten, e.d.

30 relevante achtergrondinformatie verzamelen en selecteren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.

- relevante achtergrondinformatie:
 - bekende naslagwerken voor Nederlandse literatuur;
 - voor de kandidaat toegankelijke letterkundige publicaties;
 - recensies en besprekingen in dag- en weekbladen en audiovisuele bronnen (boekenprogramma's, interviews met auteurs, enzovoort).

31 zijn persoonlijke leeservaring beschrijven, verdiepen en evalueren.

- De beschrijving:

In de beschrijving geeft de kandidaat een persoonlijke reactie op het werk, motiveert zijn boekkeuze en geeft de inhoud kort weer.
- De verdieping is gekoppeld aan een specifieke verwerkingsopdracht. De opdracht kan gericht zijn op:
 - het bespreken van de belangrijkste passages;
 - de bespreking van lezersactiviteiten, zoals het opbouwen van verwachtingen en het zich identificeren met bepaalde verhaalpersonages;
 - de analyse van de eigen respons in relatie tot de tekst of ter beschikking gestelde achtergrondinformatie;
 - de vergelijking van de eigen leeservaring met die van medekandidaten of professionele lezers (critici, docent);

- de karakterisering van de personages;
 - de analyse van de spanningsopbouw;
 - de behandeling vanuit de biografie van de schrijver en diens opvattingen;
 - de vergelijking met andere werken van de betreffende auteur;
 - de vergelijking met andere auteurs of literaire werken;
 - de behandeling vanuit cultuurhistorische of maatschappelijke context.
- De evaluatie houdt een eindoordeel in over het boek en een evaluatie van de eigen leeservaring en verdieping, waarbij de kandidaat onder meer aandacht besteedt aan wat hij moeilijk, verwarrend of onduidelijk vond.
Opmerking: De beschrijving, verdieping en evaluatie van (fragmenten uit) literaire werken kan plaatsvinden rond een bepaald thema of aspect van de maatschappij.

Subdomein: Literaire begrippen

De kandidaat kan

32 literaire tekstsoorten onderscheiden en aangeven waarin deze zich qua leesdoel en leeswijze onderscheiden van niet-literaire en non-fictionele tekstsoorten.

33 het gangbare begrippenapparaat toepassen.

- Tot het gangbare begrippenapparaat behoort o.m.:
 - algemeen: fictie, literatuur, lectuur, thema, motief, metafoor, symbool, ironie, literaire stijl, poëtica;
 - proza: verteller, perspectief, verteltijd/vertelde tijd, fabel/sujet, vooruitwijzing/terugverwijzing, ruimte, personage, genre of tekstsoort;
 - poëzie: bladspiegel (wit), rijm, metrum, ritme, enjambement, dichtvorm.

Opmerking: Het is uitdrukkelijk de bedoeling dat het begrippenapparaat in dienst staat van de reflectie op en de communicatie over literatuur. Het dient niet apart te worden geëxamineerd.

34 met behulp van zijn kennis van literaire begrippen, genoemd in eindterm 33 (fragmenten uit) literaire teksten analyseren, interpreteren en waarderen.

- Dit t.a.v. verhalend proza, toneelstukken en poëzie.

Subdomein: Literatuurgeschiedenis

De kandidaat kan

35 een overzicht geven van de hoofdlijnen van de geschiedenis van de literatuur, waaronder de eigentijdse literatuur.

Dat wil zeggen:

- kennis van de chronologie en de globale karakteristieken van de voornaamste perioden van de westerse cultuur in het algemeen en van de Nederlandse cultuur in het bijzonder;
- kennis van belangrijke verschuivingen in de loop der tijd ten aanzien van inhoud, vorm en opvattingen.

36 op grond van zijn kennis van verhalend proza, drama en poëzie betreffende het in eindterm 35 genoemde overzicht de gelezen werken plaatsen in cultuurhistorisch perspectief.

- Dat wil zeggen dat de kandidaat die eigenschappen van teksten kan onderscheiden op grond waarvan tijdvakken of stromingen worden ingedeeld,
- oog heeft voor
 - veranderingen in de thematiek,
 - de ontwikkeling van de vorm (i.c. genres)
 - opvattingen over literatuur.
- in kan gaan op zowel het bijzondere (unieke, incidentele) als het meer algemene (constante, regelmatige) in de tekst en de literatuurgeschiedenis.

Domein F: Oriëntatie op studie en beroep

37 De kandidaat heeft informatie ingewonnen over vervolgopleidingen waarin het vak Nederlandse taal en letterkunde een rol speelt.

38 De kandidaat is nagegaan in hoeverre hij een studiehouding, belangstelling en vaardigheden bezit die wenselijk dan wel noodzakelijk worden geacht voor zulke vervolgopleidingen.

BIJLAGE 2

Een nieuw subdomein Debat

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

Subdomein: Een debat

De kandidaat kan

- 1 relevante inhoudselementen verzamelen, ordenen en formuleren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.
- 2 in de opzetbeurt voldoen aan de eisen voor een correct en overtuigend betoog.
- 3 in de verweerbeurten (waaronder de slotbeurt) inhoudelijk en vormelijk adequaat reageren op de argumentatie van de opponenten.
- 4 de opzet- en verweerbeurten op een voor de doelgroep adequate wijze presenteren
 - doelgroep: de luisterende medekandidaten, onder wie eventueel een jury
 - adequaat: begrijpelijk en aantrekkelijk.

Bij het subdomein Een discussie worden de twee laatste delen van de toelichting op eindterm 11 geschrapt.

Verantwoording

Eindterm 1 is gelijk aan eindtermen 7 en 10. Eindterm 2 sluit aan bij de eisen uit het subdomein Opzetten van een correct en overtuigend betoog uit domein D. Voor de formulering van eindtermen 3 en 4 is zoveel mogelijk aangesloten bij de bestaande eindtermen 8, 9, 12 en 13.

BIJLAGE 3

Herschrijving van domein D: Argumentatieve vaardigheden

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

Eindterm 19 blijft gelijk.

Eindterm 20:

De kandidaat kan

objectieve en subjectieve argumenten onderscheiden

- objectieve argumenten: op basis van controleerbare feiten, onderzoeksbevindingen en algemeen gedeelde waarde-oordelen
- subjectieve argumenten: op basis van vermoedens of vooropgezette meningen, levensbeschouwelijke overtuigingen en persoonlijke waardeoordelen.

Eindterm 21:

De kandidaat kan

de volgende argumentatieschema's herkennen:

- oorzaak en gevolg
- overeenkomst en vergelijking
- voorbeelden
- voor- en nadelen
- kenmerk of eigenschap.

Deze eindterm geldt alleen voor vwo.

Eindterm 22:

De kandidaat kan

een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen op basis van:

- consistentie van gebruikte argumenten
- controleerbaarheid van feiten en argumenten
- **(alleen voor vwo)** correct gebruik van argumentatieschema's en discussieregels.

Eindterm 23:

De kandidaat kan

drogredenen herkennen en vermijden in de eigen argumentatie

- drogreden: een onjuist gebruik van een argumentatieschema of discussieregel
- onjuist gebruik van een argumentatieschema:

- onjuist beroep op causaliteit
- het maken van een verkeerde vergelijking
- de overhaaste generalisatie
- de cirkelredenering
- onjuist gebruik van een discussieregel:
 - de persoonlijke aanval
 - het ontduiken van de bewijslast
 - het vertekenen van een standpunt
 - het bespelen van publiek
 - het autoriteitsargument.

Deze eindterm geldt alleen voor vwo.

Eindterm 24 blijft gelijk.

Eindterm 25 blijft gelijk, maar wordt voorzien van de volgende toelichting:
adequaat:

- met een duidelijk standpunt dat voorzien is van argumenten
- met voldoende objectieve argumenten
- voldoende consistent en controleerbaar
- (**alleen voor vwo**) met vermindering van drogredenen.

Verantwoording

De huidige eindtermen van domein D zijn qua terminologie onduidelijk en argumentatietheoretisch incorrect. De functie en aard van de opsommingen in de eindtermen is onduidelijk.

In de bovenstaande voorbeeldmatige herschrijving zijn de correcte termen gebruikt, zijn de opsommingen volledig gemaakt en van hun voorbeeldkarakter ontdaan (wat methode- en toetsontwikkeling eenvoudiger maakt), en zijn de eindtermen 21 tot en met 25 beter op elkaar afgestemd.

Tevens is differentiatie aangebracht in de eindtermen tussen het havo- en het vwo-programma.