

# Handreiking Nieuwe Onderbouw

Moderne Vreemde Talen

Voortgezet Onderwijs





# Handreiking Nieuwe Onderbouw

Moderne Vreemde Talen

Voortgezet Onderwijs

Bas Trimbos

Enschede, oktober 2006  
VO/3535.001/D/06-063



Verantwoording

© 2006 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.

**Auteurs:** Jos Canton, Daniela Fasoglio, Dick Meijer, Bas Trimbos (SLO)

**Met dank aan:** Evelyn Reichard (Cito), Bram de Bruin (Levende Talen)

Meewerkende docenten:

dhr. C. Alberink, Duits, Lorentz Casimir lyceum, Eindhoven

mevr. H. van Bommel, Engels, Strabrecht College, Geldrop

dhr. J. Canton, Frans, Gerrit Rietveld College, Utrecht

mevr. A. Finch, Engels, De Amersfoortse Berg, Amersfoort

dhr. H. van Kempen, Duits, Gymnasium Novum, Voorburg

dhr. J. Kobes, Duits, De Amersfoortse Berg, Amersfoort

mevr. A. Lente, Engels, Zuyderzee College, Emmeloord

mevr. A. Mühlenberg, Duits, Haganum, Den Haag

dhr. I. Mulders, Frans, Aloysius College, Den Haag

dhr. T. Prins, Frans, Ubbo Emmius, Stadskanaal

dhr. P. Roozeboom, Duits, Maaslandcollege, Oss

dhr. A. Serto, Duits, De Amersfoortse Berg, Amersfoort

mevr. M. Smits, Frans, Strabrecht College, Geldrop

dhr. J. Uijen, Duits, Strabrecht College, Geldrop

dhr. C. de Valk, Engels, Petrus Canisius College, Alkmaar.

**Eindredactie:** Bas Trimbos

**In opdracht van:** Vereniging van Leraren in Levende Talen

Voor de vergelijking van de niveaus van luistervaardigheid is gebruik gemaakt van de standaardisering die door het Cito is uitgevoerd.

Bij deze publicatie hoort een CD-ROM die de niveaus van het ERK met voorbeelden illustreert. De CD-ROM is aan te vragen bij het MVT-secretariaat, Bea van den Berg, E-mail: [b.vandenberg@slo.nl](mailto:b.vandenberg@slo.nl) of Angela Ligtenberg, E-mail [a.ligtenberg@slo.nl](mailto:a.ligtenberg@slo.nl)

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling

Bas Trimbos

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 285. E-mail: [B.Trimbos@slo.nl](mailto:B.Trimbos@slo.nl)

# Inhoud

1.	<b>Voorwoord</b>	<b>5</b>
2.	<b>Kerdoelen en hun functies</b>	<b>7</b>
2.1	Kerdoelen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs - een beknopt historisch overzicht	7
2.2	Wat zijn kerndoelen?	10
2.3	Kerdoelen Engels	14
3.	<b>Het Europees Referentiekader en Taalprofielen</b>	<b>17</b>
3.1	Het Europees Referentie Kader	17
3.2	Taalprofielen	23
4.	<b>Van Kerndoelen naar ERK (beschrijving van de werkwijze)</b>	<b>25</b>
5.	<b>Inschatting streefniveau einde Nieuwe Onderbouw per onderwijstype</b>	<b>29</b>
6.	<b>Niveaus in beeld gebracht</b>	<b>31</b>
6.1	Luistervaardigheid	31
6.2	Leesvaardigheid	37
6.3	Gespreksvaardigheid	44
6.4	Schrijfvaardigheid	53
7.	<b>Didactische aanwijzingen</b>	<b>60</b>
7.1	Taken en taalonderwijs	60
7.2	Voorbeelden van taakgerichte benaderingswijzen	61
7.3	Het Europees Taalportfolio	64
7.4	De dilemma's van een mvt docent	64
8.	<b>Literatuuropgave</b>	<b>69</b>



# 1. Voorwoord

De Vereniging van Leraren in Levende Talen (VLLT) heeft in 2005 een Veldaanvraag ingediend bij de SLO met de volgende inhoud:

## Context

*Er zijn geen richtlijnen voor Duits en Frans<sup>1</sup>, terwijl deze talen voor de onderbouw van vmbo- t, g, k en havo/vwo wel verplicht zijn. Verder is er in de kerndoelen voor Engels geen onderscheid gemaakt voor de verschillende schoolsoorten en de verschillende talen. Tot slot worden momenteel de eindtermen van vmbo/havo/vwo aan het ERK gekoppeld. Het is dan niet meer dan logisch een dergelijke koppeling ook voor de onderbouw tot stand te brengen.*

## Vraag

*Op welk niveau van het ERK/taalprofielen zouden leerlingen van verschillende schoolsoorten zich moeten bevinden aan het einde van de onderbouw voor Frans, Duits en Engels?*

*Wat is het minimumniveau dat leerlingen van de verschillende schoolsoorten voor Frans, Duits en Engels zouden moeten halen in termen van het ERK aan het einde van de onderbouw, in relatie tot de weg naar het eindexamen.*

Omdat er in de Nieuwe Onderbouw geen afsluitende examens zijn kan er hier slechts sprake zijn van streefniveaus. Er is geen enkele verplichting om bepaalde niveaus te bezitten aan het einde van de Nieuwe Onderbouw. Dat willen we ook met deze publicatie nog eens benadrukken.

Voor dit project hebben een 20-tal docenten zich opgegeven om samen met VLLT en SLO de bovenstaande vragen te beantwoorden.

In deze publicatie treft u streefniveaus aan voor de verschillende Moderne Vreemde Talen voor de verschillende onderwijstypes. Het zijn inschattingen van de meewerkende docenten die dat onderbouwd hebben met voorbeelden uit de praktijk. De inschattingen zijn, nogmaals, geen eindniveaus maar onderbouwde inschattingen van een 20-tal docenten uit de praktijk die in deze publicatie streefniveaus genoemd worden. Wel is er rekening gehouden met de gewenste eindniveaus van de verschillende talen en onderwijstypes in de Tweede Fase zoals vastgelegd in:

- Handreiking schoolexamen Moderne Vreemde Talen havo/vwo: [www.slo.nl](http://www.slo.nl) > VO > tweede fase >
- Syllabi Moderne Vreemde Talen: [www.cevo.nl](http://www.cevo.nl)

In hoofdstuk 2 zal ingegaan worden op de kerndoelen en de functies die aan kerndoelen zijn toebedeeld.

Het Europees Referentie Kader (ERK) zal vervolgens in hoofdstuk 3 besproken worden. In hoofdstuk 4 komt de werkwijze aan bod hoe in dit project de koppeling gemaakt is van kerndoelen naar ERK.

<sup>1</sup> Voor een nauwkeurige omschrijving, zie de brochure "Wat moet en wat mag in de onderbouw". Deze brochure kunt u downloaden op <http://www.onderbouw-vo.nl>

Hoofdstuk 5 geeft de verschillende streefniveaus aan.

In hoofdstuk 6 treft u voorbeelden aan van prestaties op verschillende niveaus voor verschillende Moderne Vreemde Talen. Deze prestaties treft u ook aan op de bijbehorende cd-rom die te bestellen is bij SLO. Bent u geïnteresseerd in de cd-rom bij deze publicatie, neem dan contact op met het secretariaat Moderne Vreemde Talen van de SLO onder vermelding van cd-rom bij handreiking Moderne Vreemde Talen Nieuwe Onderbouw:

Angela Ligtenberg: [a.ligtenberg@slo.nl](mailto:a.ligtenberg@slo.nl)

Bea van de Berg: [b.vandeberg@slo.nl](mailto:b.vandeberg@slo.nl)

Hoofdstuk 7 gaat in op de didactiek.

Wij hopen dat deze publicatie met bijbehorende cd-rom u genoeg houvast en inspiratie biedt om uw vak uit te voeren.

Namens de projectgroep,

Bas Trimbos (projectleider)

[b.trimbos@slo.nl](mailto:b.trimbos@slo.nl)



## 2. Kerndoelen en hun functies

### 2.1 Kerndoelen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs - een beknopt historisch overzicht

Tot 1993 zijn er geen landelijke afspraken over welke vakken een school moet opnemen in het onderwijsprogramma en wat er per vak nu precies aan de orde moet komen. Scholen maken zelf keuzes, met als gevolg dat de verschillen tussen scholen erg groot worden. Met de invoering van de basisvorming in augustus 1993 worden ook de kerndoelen geïntroduceerd<sup>2</sup>. De ongeveer 300 kerndoelen worden ingevoerd om meer eenheid in het onderwijsaanbod te realiseren, de aansluiting met het primair onderwijs en de bovenbouw van het voortgezet onderwijs te verbeteren en het onderwijs in de onderbouw beter en doelgerichter te maken.

Het ministerie verwacht dat de kerndoelen zullen bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs. Invoering van de kerndoelen zal scholen er toe aanzetten het onderwijsaanbod kritisch te bezien. Tevens kunnen methodeontwikkelaars de kerndoelen als richtsnoer hanteren. De Inspectie neemt de kerndoelen als uitgangspunt bij het toezicht op het onderwijs. Daarbij wordt opgemerkt dat slechts achteraf is empirisch vast te stellen of de kerndoelen inderdaad hebben bijgedragen aan de verhoging van de kwaliteit van het onderwijs, omdat dit mede afhangt van de wijze waarop scholen in het concretiseringsproces vorm en inhoud geven aan de kerndoelen.

De Inspectie van het Onderwijs evalueert de basisvorming uitgebreid in het schooljaar '97-'98. Aan de hand van geëxpliciteerde evaluatienormen legt ze een groot aantal problemen met de basisvorming bloot. In 1999 publiceert de Inspectie haar evaluatierapport *Werk aan de basis*. Een selectie van belangrijkste conclusies uit dit rapport:

- scholen hebben het onderwijs weliswaar aangepast aan de vormvereisten van de wet basisvorming, maar hebben onvoldoende vorderingen gemaakt met de inhoudelijke en didactische aanpassingen;
- aan de kwaliteit van het onderwijsleerproces op schoolniveau moet nog veel worden verbeterd;
- er is nog weinig sturing op inhoudelijke kwaliteit van het onderwijs;
- samenhang en doelgerichtheid ontbreken in de schoolorganisatie (een eilandenrijk);
- op schoolniveau opgeteld, is voor alle vakken samen zeker sprake van overladenheid;
- de algemene vaardigheidsdoelen krijgen weinig aandacht.

De tweede generatie kerndoelen, geldend voor de basisvorming in de periode 1 augustus 1998 tot en met 1 augustus 2003, moet voor verschillende problemen met de basisvorming een oplossing zijn.

<sup>2</sup> De kerndoelen van 1993 en de volgende generaties kerndoelen zijn te vinden op [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

Scholen dienen de kerndoelen te beschouwen als aan het einde van de basisvorming ten minste te bereiken doelstellingen. Kerndoelen geven een beschrijving van kwaliteiten van leerlingen op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden. De kerndoelen gaan uit van een tijdsbeslag van 75 procent van het aantal uren per vak in de adviestabel.

De kerndoelen zijn volgens de Nota van Toelichting op de wet *Besluit kerndoelen en adviesurentabel basisvorming 1998-2003* op de volgende punten verbeterd:

- er is meer en duidelijker samenhang aangebracht tussen de vakken die in combinatie met elkaar mogen worden gegeven;
- de algemene vakoverstijgende onderwijsdoelen hebben een duidelijker plaats gekregen in de preambule; ook is nu duidelijk aangegeven wat de bijdrage per vak is aan deze onderwijsdoelen;
- de karakteristieken van de onderwijsinnovaties zijn waar nodig verwerkt en zichtbaar gemaakt in de preambule;
- de kerndoelen zijn concreter en meer richtinggevend geformuleerd, waardoor de toetsbaarheid bevorderd wordt;
- de overlap is uit de kerndoelen verwijderd;
- het begrippenkader is consistentener toegepast;
- voor de diverse vakken is een eenduidig format toegepast.

De basisvorming blijft onderwerp van gesprek op de onderwijsagenda in Nederland. In 2000 brengt de Onderwijsraad het advies *Agenda voor een herijking van de basisvorming* uit. Met als uitgangspunt 'meer ruimte voor de scholen' reageert de staatssecretaris van OCenW hierop met een aantal maatregelen voor de korte termijn. Het gaat daarbij onder andere over het randvoorwaardelijk stimuleren van schoolontwikkeling, de minimale urenverplichting en het afschaffen van de verplichte toetsing. Ook wordt bepaald dat scholen gedurende de werkingsduur van de wet (in werking vanaf 1 augustus 2001) een keuze kunnen maken uit de kerndoelen. Dit sluit aan bij de door de Inspectie geconstateerde bestaande praktijk dat docenten slechts een deel van de kerndoelen aanbieden. Overladenheid dwingt hen te selecteren uit de kerndoelen. De selectie van kerndoelen wordt door deze maatregel expliciet onderwerp van schoolbeleid. Scholen krijgen daarmee de mogelijkheid samenhangend beleid te ontwikkelen en zij worden daarop aanspreekbaar.

De staatssecretaris zendt in 2001 de beleidsreactie *Variëteit in de basis van het voortgezet onderwijs* aan de Tweede Kamer. Deze bevat het kabinetsstandpunt op het advies *De Basisvorming: aanpassing en toekomstbeeld* van de Onderwijsraad. Het advies schetst een perspectief voor de basisvorming en stelt een aantal wijzigingen voor om gesignaleerde knelpunten (zoals overladenheid en versnippering) in het programma weg te nemen. Het kabinet onderschrijft op hoofdlijnen het advies van de Onderwijsraad. Met een uitwerking van het advies kunnen de eerste leerjaren in het voortgezet onderwijs beter in samenhang worden gebracht met vernieuwingen in het vmbo en havo/vwo. Daarbij staat voorop dat er voor leerlingen doorlopende leerlijnen ontstaan vanaf het primair onderwijs naar het voor hen meest passende eindexamen in het voortgezet onderwijs. Het advies biedt, volgens de staatssecretaris, tevens voldoende aanknopingspunten om voort te bouwen op de gecreëerde doorstroommogelijkheden van leerlingen en de behaalde onderwijsresultaten in de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

Het kabinet neemt het voorstel van de Onderwijsraad, om te komen tot een kerncurriculum, met daarnaast een differentieel curriculum in de basisvorming, over. Door de voor iedereen verplichte lesstof te concentreren in een beperkt aantal

vakken wordt de versnippering en overladenheid van het programma teruggebracht. De Onderwijsraad maakt in het kerncurriculum onderscheid in 'vakken' en 'leergebieden'. Het kabinet neemt de voorstellen voor de vakken over. Ten aanzien van de leergebieden wordt gekozen voor een ontwikkeltraject.

Als uitwerking van de beleidsreactie op het advies van de Onderwijsraad en in overleg met de Tweede Kamer wordt gekozen voor de volgende aanpak: in nauwe samenwerking met scholen en leraren wordt een nieuw kerncurriculum geformuleerd, waarbij aan scholen meer ruimte wordt gegeven voor onderwijs op maat en voor schoolprofilering. Hiertoe is op 9 oktober 2002 de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming ingesteld. Intussen wordt gewerkt aan een voorstel tot wetwijziging dat het kader en de context moet vormen waarin de adviezen van de Taakgroep kunnen worden ingebed.

Voor de overgangperiode 2003-2006 wordt een aantal tijdelijke maatregelen genomen. Voor wat betreft de kerndoelen betekent dit dat scholen zelf uit de kerndoelen een keuze kunnen maken, mits zij daarmee blijven voldoen aan het aspect van het brede aanbod aan leerlingen. Bij deze keuze zullen gebruikte methoden structuur en houvast kunnen bieden en zullen de examenprogramma's een belangrijk richtpunt moeten zijn.

De Taakgroep ontwikkelt een voorstel voor nieuwe kerndoelen voor de onderbouw vanaf 2006. Kerndoelen gelden voor alle leerlingen, ongeacht het vakkenpakket dat ze kiezen en het examenprogramma dat ze uiteindelijk zullen afsluiten. De minister deelt de opvatting van de Taakgroep die stelt dat kerndoelen nodig zijn om de kaders vast te stellen waarbinnen de twee specifieke functies van de onderbouw worden gewaarborgd:

- het leggen van een door de overheid als collectieve ambitie te formuleren basis aan kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het algemeen maatschappelijk functioneren;
- het bieden van een oriëntatie in de breedte die keuzes (binnen de gekozen leerroute) voor specifieke sectoren of profielen open laat en mogelijk maakt.

Om recht te doen aan verschillen tussen leerlingen moeten scholen ruimte krijgen de kerndoelen gedifferentieerd uit te werken. In juni 2004 presenteert de Taakgroep, als onderdeel van een advies over de onderbouw van het voortgezet onderwijs, 58 globaal geformuleerde kerndoelen in zeven domeinen. De globale formulering van de kerndoelen maakt uitwerking op alle niveaus mogelijk; van basisberoepsgerichte leerweg tot vwo, van abstract tot concreet en van theoretisch tot praktisch. Met de ordening in domeinen en met een doorlopende nummering wordt benadrukt dat de kerndoelen een samenhangend geheel zijn. Het is aan de school om te kiezen voor een nadere indeling: in vakken, in leergebieden, in meer geïntegreerde opdrachten of in een mengvorm daarvan.

Scholen zijn verplicht om tweederde deel van de eerste twee jaar van het voortgezet onderwijs te reserveren voor de 58 globale kerndoelen. Eenderde van de eerste twee jaar is als differentiële ruimte beschikbaar voor scholen om eigen keuzes te maken. Daardoor kunnen scholen beter aansluiten bij verschillen tussen leerlingen en bij het eigen schoolprofiel. Daarnaast zijn de scholen verplicht om doorlopende leerlijnen po/vo en onderbouw/bovenbouw te realiseren, samenhang te realiseren en het mogelijk te maken dat voor leerlingen aan het einde van leerjaar 2 vmbo of leerjaar 3 havo/vwo alle sectoren resp. profielen nog te kiezen zijn.

In 2006 is door de Tweede en Eerste Kamer de definitieve versie van de derde generatie kerndoelen vastgesteld en openbaar gemaakt.

## 2.2 Wat zijn kerndoelen?

Kerndoelen zijn globale beschrijvingen van verplichte onderwijsinhouden; van kennis, inzichten en vaardigheden die in elk geval in de onderbouw van het voortgezet onderwijs door scholen aan alle leerlingen aangeboden moeten worden. Ze geven een omschrijving van het onderwijsaanbod op hoofdlijnen. In Nederland bevatten ze geen details en geen voorbeelden. Scholen hebben de vrijheid zelf specifieke keuzen te maken en eigen didactische invullingen te kiezen.

Kerndoelen zijn streefdoelen, geen eisen aan leerlingen. Het zijn eisen aan leraren om leerlingen in elk geval datgene aan te bieden wat in de kerndoelen staat beschreven. Het gaat dus om leerstofaanbod.

### Funcities van kerndoelen

In de geschiedenis van de kerndoelen is er veel over hun functies geschreven. Niet altijd wordt aan elke functie evenveel belang gehecht. Het is ook de vraag of elke functie die aan kerndoelen gehecht wordt ook daadwerkelijk door middel van het instrument kerndoelen gerealiseerd kan worden. De globale wijze waarop momenteel in Nederland het begrip kerndoelen wordt geïnterpreteerd, heeft consequenties voor de verwachtingen die je mag of kan hechten aan de kerndoelen. Zo geven kerndoelen maar in betrekkelijke mate sturing aan de onderwijsinhoud. Meer precieze kerndoelen zouden dat steviger kunnen doen. In Nederland gaat die sturing vooral uit van onderwijsmethoden (die dan wel weer zijn gebaseerd op de kerndoelen) en in mindere mate van tussendoelen en leerlijnen.

In het recente verleden hebben verschillende gezaghebbende personen en instellingen gepubliceerd over functie van kerndoelen in het Nederlandse onderwijs. We geven hiervan een beknopt, chronologisch overzicht.

#### *1998 - Jos Letschert*

In zijn proefschrift 'Wieden in een geheime tuin - Een studie naar kerndoelen in het Nederlandse basisonderwijs' schrijft Jos Letschert:

(begin citaat)

'Vanuit de algemene functionaliteit: verhoging van het peil van het basisonderwijs, worden a priori de volgende functies toegekend aan kerndoelen, waarbij gekeken wordt voor wie de beoogde werking is bedoeld en waarop de werking betrekking heeft:

- criteriumfunctie:  
kerndoelen zijn een onderdeel van systemen voor kwaliteitszorg. Ze hebben criteriumwaarde bij het ontwikkelen van instrumenten zoals een leerlingvolgsysteem, een schoolplan, schoolvisitaties door de inspectie, periodiek peilingonderzoek, een consumentengids voor leermiddelen en de ontwikkeling van leermiddelen zelf;
- afstemmingsfunctie:  
het kernprogramma van de basisschool wordt gestroomlijnd. Hiermee worden twee werkingen beoogd:

- het optimaliseren van de aansluiting bij het overstappen van de ene basisschool naar de andere basisschool door grotere homogeniteit van het onderwijsaanbod (interne mobiliteit);
  - het inzichtelijk maken van het programma van de basisschool voor het vervolgonderwijs en het daardoor creëren van betere kansen voor aansluiting van de onderwijstypen (externe mobiliteit);
  - beeldvormende functie:  
de kern van het onderwijsaanbod van de basisschool wordt transparant voor samenleving en parlement
  - emancipatoire functie:  
kerndoelen stellen hoge verwachtingen aan leerlingen, ook aan leerlingen waaraan (veelal impliciet) gereduceerde verwachtingen worden gesteld;
  - zelfreferentiële functie:  
kerndoelen stellen eisen aan het onderwijsaanbod. Bij het niet realiseren van kerndoelen door leerlingen ligt de vraag naar het 'waarom niet?' bij de school.'
- (einde citaat)

#### *2002 - de commissie Wijnen*

In het rapport 'Verantwoording delen' (2002) van de commissie die belast is met de voorbereiding van de derde generatie kerndoelen voor het basisonderwijs, ook wel (naar de voorzitter) de commissie Wijnen genoemd, staan vier functies benoemd, die deels overeenkomen met de hierboven geschetste functies. De commissie stelt dat kerndoelen verschillende functies kunnen vervullen, maar dat dit niet wil zeggen dat het wenselijk of mogelijk is om alle functies van kerndoelen op een en dezelfde manier en met een zelfde instrument te realiseren.

Tot de mogelijke functies rekt de commissie in elk geval de volgende vier functies:

- beheersingsfunctie
- streeffunctie
- aanbod- en operationaliseringfunctie
- verantwoordingsfunctie.

#### **Beheersingsfunctie**

In kerndoelen kan worden vastgelegd wat leerlingen aan het einde van het (basis)onderwijs moeten beheersen. De huidige kerndoelen hebben tot op zekere hoogte dit karakter. De vraag is echter voor de commissie of kerndoelen in hun huidige vorm optimaal zijn voor een beheersingsfunctie. Zou men de beheersingsfunctie goed tot zijn recht willen laten komen, dan zou het beter zijn om toetsen te ontwikkelen die met een voldoende resultaat worden afgelegd. Toetsen en voorbeeldtoetsen laten de beheersfunctie beter tot zijn recht komen dan kerndoelen alleen. Het beheersingsaspect zien we vaak terug in discussie die gericht zijn op een aanscherping van kerndoelen in de vorm van 'leerstandaarden'.

#### **Streeffunctie**

In kerndoelen kan worden vastgelegd wat het onderwijs aan het einde van het (basis)onderwijs gerealiseerd zou willen hebben. Kerndoelen zijn in dit geval voor de school 'streefdoelen' waardoor de school zich bij de inrichting van het onderwijs aantoonbaar laat leiden. Ze beschrijven de inspanningsverplichting die een school in elk geval moet nakomen. Gezien de streeffunctie reguleren kerndoelen allereerst het leerstofaanbod en zijn ze minder gericht op het volgen van de leerlingen. Voor de streeffunctie lijken volgens de commissie Wijnen onderwijsvisie en schoolplannen

meer geëigende middelen dan kerndoelen. Deze streeffunctie komt overeen met de emancipatoire functie van kerndoelen bij Letschert.

#### **Aanbod- en operationaliseringfunctie**

In kerndoelen kan worden aangegeven welke leerstof er in het (basis)onderwijs wordt aangeboden. Aard en omvang van de huidige kerndoelen (1998) lijken volgens de commissie Wijnen een dergelijke functie moeilijk te kunnen vervullen. Ze zijn daarvoor te compact en te globaal geformuleerd. De aanbod- en operationaliseringfunctie vereist volgens de commissie uitvoeriger beschrijvingen om duidelijk te kunnen maken aan welke leerstof binnen het (basis)onderwijs feitelijk aandacht wordt besteed. De korte typering van de huidige kerndoelen zijn daarvoor niet toereikend. Voor de aanbod- en operationaliseringfunctie zijn onderwijsmethoden een bruikbaar alternatief voor compact geformuleerde kerndoelen.

#### **Verantwoordingsfunctie**

Kerndoelen kunnen naar de mening van de commissie Wijnen bij uitstek de functie van verantwoording vervullen, Ze kunnen immers op een bondige en beeldige wijze tot uitdrukking brengen welke ambitie de samenleving met het (basis)onderwijs nastreeft. De kerndoelen geven weer wat deze samenleving verwacht dat in het (basis)onderwijs bij alle leerlingen tot stand gebracht wordt. Als zodanig zijn ze een effectief sturingsinstrument. Ze helpen niet alleen de overheid, maar ook de scholen om te sturen. Vanuit de optiek van de commissie Wijnen moeten kerndoelen de verantwoording ondersteunen van de keuzes die de scholen beleidsmatig maken.

#### *2004 - de Minister van OC&W*

In de brief aan de Tweede Kamer in 2004, bij de aanbieding van de derde generatie kerndoelen voor het basisonderwijs, spreekt de minister van drie essentiële functies van kerndoelen. Het zijn:

- waarborging van de doorlopende leerlijn (*'aansluiting'*)
- waarborging van een breed onderwijsaanbod voor alle leerlingen (*'brede oriëntatie'*)
- referentiekader bij (publieke) verantwoording (*'verantwoording'*).

Deze drie functies kunnen worden gezien als de belangrijkste zaken die de minister via het instrument kerndoelen wil realiseren. Het is een selectie uit de hierboven eerder genoemde en onderscheiden functies.

In het onderwijsbeleid, waarin scholen veel ruimte wordt geboden, leggen andere, of meer gespecificeerde functies een te zware claim van bovenaf op het onderwijs.

#### *2004 - de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming*

De Taakgroep Vernieuwing Basisvorming schrijft in haar advies 'Beweging in de onderbouw':

(begin citaat)

'De behoefte aan variëteit en ruimte roept de fundamentele vraag op of er eigenlijk nog wel behoefte is aan kerndoelen. Zeker in het perspectief van de nauwkeurig omschreven eindexamenprogramma's en het afsluitend centraal examen voor alle leerlingen is het de vraag of we de kerndoelen niet kunnen missen. Op basis van de gesprekken in de Taakgroep en met de scholen kunnen die vragen ontkennend worden beantwoord. Oriëntatie op examenprogramma's als enig richtsnoer biedt te weinig

breedte. De kerndoelen zijn nodig als kaders waarbinnen de twee specifieke functies van de onderbouw worden gewaarborgd:

- het leggen van een door de overheid te bepalen basis aan kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het algemeen maatschappelijk functioneren;
- het bieden van een oriëntatie in de breedte die keuzes voor specifieke sectoren of profielen open laten en mogelijk maken.

De kerndoelen voor de onderbouw moeten in grote lijnen de collectieve ambitie van de samenleving weergeven.

#### *Minder en globaler*

Om ruimte te maken voor eigen aanbodkeuzes, moet het aantal kerndoelen beperkt zijn. Daardoor ontstaat naast het verplichte aanbod van kerndoelen ruimte waarin scholen zelf een deel van het onderwijsaanbod kunnen bepalen. Ook de kerndoelen zelf moeten tegemoetkomen aan de verschillen tussen leerlingen en tussen scholen. De Taakgroep stond in principe voor de keuze om de kerndoelen heel specifiek voor de verschillende niveaus te formuleren of om ze globaal te formuleren en zo ruimte te laten voor uitwerking op verschillende niveaus. De eerste keuze leidt in een langdurig en moeizaam proces tot gedetailleerde leerdoelen op ten minste drie of misschien wel vijf of zes verschillende niveaus: één voor elke schoolsoort of leerweg. Dat zou detaillering in landelijke regelgeving opleveren die eerder belemmerend dan stimulerend is. Omdat scholen optimaal ruimte moeten krijgen om hun leerlingen arrangementen op maat te beiden, heeft de Taakgroep gekozen voor één set globaal geformuleerde kerndoelen. Scholen kunnen daarbinnen verschillende uitwerkingen naar niveau en ordening kiezen. Daarmee maken we een duidelijke keuze in de formele functie van de kerndoelen: het gaat niet om een specificatie van uniforme leerresultaten, maar om een kader waarbinnen de school echte aanbodkeuzes kan maken.'

(einde citaat)

#### *Samenvattend - de grote lijn*

Het beknopt, chronologisch overzicht leert ons dat in het onderwijs in toenemende mate ruimte is voor scholen en voor leraren in de scholen om zelf keuzes te maken. Dit geldt op verschillende niveaus en voor veel beleidsterreinen, ook voor het samenstellen van een onderwijsprogramma op basis van de 58 globaal geformuleerde kerndoelen. Deze ontwikkeling sluit aan bij de maatschappelijke trend van 'de terugtrekkende overheid'.

#### **Welke functies niet?**

Kerndoelen zijn in feite een pas op de plaats in de continue discussie over wat belangrijk en minder belangrijk is om te leren. Kerndoelen zijn een referentiekader, niet meer en niet minder. Vooral niet meer, want er zijn ook andere functies die aan kerndoelen worden toegekend en die ze beslist niet hebben.

Welke functies hebben kerndoelen *niet*?

Drie voorbeelden:

1. 'Kerndoelen moeten innovatie bevorderen'.

Dat is onjuist. Kerndoelen zijn geen middel om ideeën en producten die nog in ontwikkeling zijn te implementeren. Ze 'lopen niet voor de muziek uit'.

Kerndoelen kunnen wel bijdragen aan vernieuwingen, ze kunnen een vernieuwend effect hebben op het onderwijs en de inhoud van vakken en leergebieden.

2. 'Kerndoelen zouden ook de didactiek moeten aangeven'.  
Ook het aangeven van de didactiek is geen functie van kerndoelen. Kerndoelen beschrijven wel wat de school moet aanbieden, maar niet hoe ze dat moeten doen. De overheid laat dat over aan opvattingen en de professionaliteit van leraren.
3. 'Kerndoelen beperken het onderwijs'.  
Kerndoelen beperken het onderwijs niet. Het is waar dat kerndoelen een standaard willen bieden, maar het gaat om een minimum. Daarmee worden scholen geholpen overladenheid tegen te gaan. Maar zijn zij vrij om, naast de kerndoelen, eigen doelen te formuleren en meer aan te bieden.

### 2.3 Kerndoelen Engels

De volgende karakteristiek en kerndoelen zijn geformuleerd voor Engels. Ze zijn alleen voor Engels geformuleerd omdat Engels in het kerncurriculum zit:

#### *Karakteristiek*

*Engels neemt als wereldtaal voor ons land een centrale plaats in en is daarom voor alle leerlingen in het hele voortgezet onderwijs een verplicht vak. Door beheersing van het Engels vergroten leerlingen wereldwijd hun communicatie, sociale en maatschappelijke mogelijkheden.*

*Het onderwijs in het Engels bouwt voort op de eerste kennismaking in het basisonderwijs. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs is de kern van het vak in een aantal veel voorkomende communicatieve situaties leren zelfredzaam te worden. Daarin zijn de mogelijkheden van de computer als hulp- en communicatiemiddel, en met name die van het internet, onmisbaar.*

*De verschillende aspecten van taalvaardigheid (luisteren, gesprekken voeren, spreken, lezen en schrijven- komen zoveel mogelijk in samenhang aan bod. Het luisteren naar en begrijpen van Engels staat centra; en in samenhang daarmee het opbouwen van een basiswoordenschat. Het principe 'doeltaal = voertaal' is daartoe een krachtig middel en wordt dan ook zoveel mogelijk toegepast. De schrijfdoelen zijn beperkt tot het functionele minimum van een kort en informeel contact in het Engels via e-mail, chatten op internet en een brief. Door deze vijf aspecten van taalvaardigheid in de kerndoelen op te nemen, wordt ook een relatie gelegd met Common European Framework of Referentie (CEFR) en het taalportfolio dat op basis daarvan is ontwikkeld.*

*De toepassingsgebieden sluiten zoveel mogelijk aan bij de leefwereld van de leerling en breiden deze uit. Daarin past ook dat leerlingen Engelstalig tekstmateriaal bestuderen dat aansluit bij de inhoud van andere leergebieden en daarin ook wordt gebruikt. Mens en maatschappij, Mens en Natuur, Kunst en cultuur en Bewegen en sport kunnen dienen als bronnen voor thema's waarover wordt gesproken en gelezen. Het onderwijs in de Nederlandse taal heeft weer andere raakvlakken: er zijn vaardigheden die in beide vakken gelden (lees- en luisterstrategieën bijvoorbeeld) en de rol van het Engels in het Nederlands kan worden verkend.*



### *Kerdoelen*

11. *De leerling leert verder vertrouwd te raken met de klank van het Engels door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.*
12. *De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn Engelse woordenschat.*
13. *De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven Engelstalige teksten.*
14. *De leerling leert in Engelstalige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.*
15. *De leerling leert in spreektaal anderen een beeld te geven van zijn dagelijks leven.*
16. *De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.*
17. *De leerling leert informeel contact in het Engels te onderhouden via e-mail, brief en chatten.*
18. *De leerling leert welke rol het Engels speelt in verschillende soorten internationale contacten.*

In de karakteristiek wordt met name het ERK genoemd (CEFR). Voor dit project is dan ook gekozen om de geglobaliseerde kerndoelen te concretiseren in termen van het ERK. Gezien het feit dat de eindtermen gekoppeld zijn aan het ERK is het logisch om ook voor de kerndoelen deze koppeling aan te brengen. Bovendien schrijft de minister in een brief aan de Kamer: 'Het Europees Referentiekader voor Talen is de laatste paar jaren uitgegroeid tot een belangrijk raamwerk voor het onderwijs in moderne vreemde talen binnen Europa. (...) Ik zal ook blijven stimuleren dat het Referentiekader een belangrijk richtpunt wordt voor concrete uitwerkingen van de kerndoelen'. (Van der Hoeven, 2004 b).



# 3. Het Europees Referentiekader en Taalprofielen

## 3.1 Het Europees Referentie Kader

### Oorsprong en doel

Aan de basis voor de ontwikkeling van het ERK stond een conferentie die in 1991 in Zwitserland plaats vond en waarop werd besloten een zogenoemd 'Common European Framework of Reference' (CEFR) te ontwikkelen. Een dergelijk document moest als doel hebben:

- de samenwerking tussen allerlei Europese onderwijsinstututen in de verschillende landen te stimuleren;
- een stevige basis te vormen voor een bilaterale erkenning van taalkwalificaties (diploma's, certificaten);
- leerlingen, studenten, leraren, ontwikkelaars van cursussen en materialen, testinstututen en onderwijsmanagers behulpzaam te zijn bij hun activiteiten.

Om deze doelen te kunnen bereiken werd een systeem van niveaus voor taalvaardigheid ontwikkeld, dat overal in Europa gehanteerd zou moeten worden. Het streven naar meer samenhang in de taalniveaus van de verschillende Europese landen is niet nieuw. Reeds in 1980 verscheen bij de Raad van Europa (Straatsburg) in verschillende talen een niveaubeschrijving, die als 'drempelniveau' (Threshold Level, Kontaktschwelle, Niveau Seuil) onder andere een rol speelde bij de beschrijving van de toenmalige niveaus voor mavo-C en mavo-D.

### Het Europees Referentiekader: zes niveaus, vijf 'gebruiksterreinen' (taalvaardigheden)

Het ERK beschrijft de taalvaardigheden op basis van vijf 'gebruiksterreinen' oftewel taalvaardigheden: luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven. Voor deze taalvaardigheden worden zes competentieniveaus beschreven die in het Europese document de volgende namen hebben gekregen:

- \* Breakthrough
- \* Waystage
- \* Threshold
- \* Vantage
- \* Effective operational proficiency
- \* Mastery.

Een paar van de oorspronkelijke namen uit het document van de Raad van Europa (*Waystage*, *Vantage*) laten zich moeilijk vertalen. Wanneer we ze echter koppelen aan de klassieke indeling van een basisniveau, een middenniveau en een gevorderd niveau, ontstaat er een vertakt systeem dat begint bij een eerste opdeling in drie brede niveaus A, B en C. Deze worden verder onderverdeeld in A1, A2, B1, B2, C1 en C2. Zo wordt geïllustreerd hoe de niveaus samenhangen:

A		B		C	
Basisgebruiker		Onafhankelijke gebruiker		Vaardige gebruiker	
/	\	/	\	/	\
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Breakthrough	Waystage	Threshold	Vantage	Effective Proficiency	Mastery

Voor het eerste niveau is slechts beginnerskennis vereist (A1). Vervolgens klimt het niveau op tot C2 dat een vrijwel perfecte beheersing beschrijft ('volledige beheersing', Trim, 1978). Deze niveaus worden ondertussen overal in Europa gehanteerd en dus ook in het buitenland begrepen. Zo wordt internationale vergelijking van taalniveaus tussen de verschillende landen mogelijk.

### Globale beschrijving van de taalvaardigheden op de zes niveaus

In de onderstaande tabel worden de niveaus gepresenteerd in globale schalen, die de systematiek en het niveau duidelijk moeten maken aan niet-specialisten. Deze schalen geven een globaal beeld van de competenties waarover een taalleerder moet beschikken als hij dit niveau 'heeft'. In deze niveaus komen alle vaardigheden voor, zij het tamelijk globaal.

Vaardige gebruiker	C2	Kan vrijwel alles wat hij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is van verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties, onderscheiden.
	C1	Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.
Onafhankelijke gebruiker	B2	Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.

	B1	Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens het reizen in gebieden waar de betreffende taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.
Basisgebruiker	A2	Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van directe behoeften beschrijven.
	A1	Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen gericht op de bevrediging van concrete behoeften begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, mensen die hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

#### Nadere concretisering in descriptoren

Een verdere concretisering van deze algemene beheersingsniveaus vormen de globale en specifieke of gedetailleerde descriptoren. Deze zijn rechtstreeks afgeleid van het algemene beheersingsniveau zoals dat voor alle vaardigheden is geformuleerd. Zo ontstaat een samenhangend stelsel van doelen voor het vreemdetalenonderwijs in Europa. De niveaus zijn overigens *cumulatief*, dat wil zeggen dat beheersing op een bepaald niveau inhoudt dat alles wat op een onderliggend niveau ligt, óók wordt beheerst.

Voor de vijf taalvaardigheden worden de volgende globale descriptoren onderscheiden:

<b>Luisteren</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gesprekken tussen moedertaalsprekers verstaan</li> <li>• Luisteren als lid van een live publiek</li> <li>• Luisteren naar aankondigingen en instructies</li> <li>• Luisteren naar tv, video- en geluidsopnames</li> </ul>
<b>Lezen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correspondentie lezen</li> <li>• Oriënterend lezen</li> <li>• Lezen om informatie op te doen</li> <li>• Instructies lezen</li> </ul>
<b>Gesprekken voeren</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informele gesprekken</li> <li>• Bijeenkomsten en vergaderingen</li> <li>• Zaken regelen</li> <li>• Informatie uitwisselen</li> </ul>
<b>Spreken</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monologen</li> <li>• Een publiek toespreken</li> </ul>
<b>Schrijven</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correspondentie</li> <li>• Aantekeningen, berichten, formulieren</li> <li>• Verslagen en rapporten</li> <li>• Vrij schrijven</li> </ul>

Elk van deze globale descriptoren wordt weer onderverdeeld in gedetailleerde (of specifieke) descriptoren in de vorm van zogenoemde can-do statements. Al deze can-do statements zijn ingebed in contexten van bepaalde situaties binnen domeinen waarin 'het sociale leven is geordend' (Council of Europe 2001, pag. 45). In het ERK worden tenminste de volgende domeinen onderscheiden:

- persoonlijk domein
- publiek domein
- professioneel domein
- educatief domein.

Overzichten met daarin voor elk domein voorbeelden van situaties completeren het beeld van een mogelijk taalgebruik. De situaties illustreren onder welke omstandigheden en met welk doel de vreemde taal kan worden gebruikt.

## De bandbreedte van de niveaus

Een verdere detaillering van de niveaus maakt het mogelijk binnen de bandbreedte van het niveau nuances aan te brengen. Het ERK maakt in de schalen met de descriptoren onderscheid tussen de zogenoemde 'criteriumniveaus' (zoals A2, B1 of B2) en de 'plusniveaus' (bijvoorbeeld A2+ of B1+). Nemen we als voorbeeld A2, dan geeft het ERK voor bijvoorbeeld luisteren het volgende onderscheid voor deze twee niveaus aan:

A2	Kan genoeg begrijpen om te kunnen voldoen aan behoeften van concrete aard, wanneer er helder en langzaam wordt gearticuleerd.
	Kan frasen en uitdrukkingen begrijpen die verband houden met zaken van de meest directe prioriteit (elementaire persoons- en familiegegevens, boodschappen doen, plaatselijke geografie, werk), wanneer er helder en langzaam wordt gearticuleerd.

De 'kan-beschrijving' onder de streep wordt beschouwd als het 'criteriumniveau' (A2 of A2.1), boven de horizontale streep is een beschrijving van het 'plusniveau' (A2.2. of A2+).

In de tabellen met niveau-indicaties van de examenprogramma's in termen van het ERK is eveneens sprake van een +niveau (A2+, B1+ of B2+) voor de twee domeinen voor gespreksvaardigheden. Het ERK beschrijft dit +niveau als een zeer goede A2, B1 of B2. (ERK, pag. 34). Het gaat bij deze +niveaus dus om prestaties die nog binnen de bandbreedte van het betreffende niveau vallen, maar die zich in kwantiteit en kwaliteit kunnen onderscheiden (bijvoorbeeld A2+: meer actieve deelname aan gesprekken). In het volgende overzicht wordt een indicatie gegeven van de verschillen tussen de voor de tweede fase relevante ERK-niveaus en daarbij behorende plusniveaus.

A2 of A2.1	A2.2 of A2+
<p>Descriptoren van sociale functies o.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eenvoudige beleefdheidsvormen om mensen te begroeten en aan te spreken;</li> <li>• zeer korte sociale gesprekken voeren; mensen begroeten en vragen hoe zij het maken en reageren op nieuws.</li> </ul> <p>Maar ook:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eenvoudige transacties doen in winkels</li> <li>• eenvoudige inlichtingen verkrijgen</li> <li>• de weg vragen en wijzen.</li> </ul>	<p>Zeer goede A2 prestatie, d.w.z. meer actieve deelname aan gesprekken zoals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eenvoudige face to face gesprekken beginnen, gaande houden en beëindigen;</li> <li>• zich verstaanbaar maken en ideeën en informatie uitwisselen over vertrouwde onderwerpen in voorspelbare alledaagse situaties, mits de gesprekspartner indien nodig helpt.</li> </ul> <p>Maar ook meer mogelijkheden om een monoloog te voeren, zoals bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• korte, elementaire beschrijvingen geven van gebeurtenissen en activiteiten;</li> <li>• huisdieren en persoonlijke bezittingen beschrijven.</li> </ul>

B1 of B1.1	B1.2. of B1+
<p>Interactie kunnen onderhouden en overbrengen wat men wil overbrengen, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>persoonlijke gezichtspunten en meningen geven of achterhalen in een informeel gesprek met vrienden;</i></li> <li>• <i>een breed scala van eenvoudige taal flexibel benutten om veel onder woorden te brengen van wat hij of zij wil uitdrukken.</i></li> </ul> <p>Maar ook de vaardigheid om problemen in het dagelijks leven op te lossen, zoals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>zich redden in minder alledaagse situaties in het openbaar vervoer;</i></li> <li>• <i>onvoorbereid in gesprek gaan over vertrouwde onderwerpen;</i></li> <li>• <i>een klacht indienen.</i></li> </ul>	<p>Zeer goede B1 prestatie.</p> <p>Hier gelden dezelfde twee aspecten als bij B1 aangevuld met descriptoren met nadruk op het uitwisselen van de hoeveelheid informatie, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>een kort verhaal, artikel, voordracht, discussie, vraaggesprek of documentaire samenvatten, vertellen wat hij of zij ervan vindt en vragen over details beantwoorden;</i></li> <li>• <i>beschrijven hoe iets moet worden gedaan, met gedetailleerde aanwijzingen.</i></li> </ul>
B2 of B2.1	B2.2 of B2+
<p>Descriptoren op dit niveau vertegenwoordigen breuk met inhoud tot nu toe. Aan de onderkant ligt de nadruk bijvoorbeeld op effectief argumenteren, zoals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>actief meedoen aan ongedwongen discussies in vertrouwde contexten en daarbij commentaar geven, helder standpunten uitdragen, alternatieven beoordelen en hypothesen opstellen en erop reageren;</i></li> <li>• <i>een argument ontwikkelen onder verwijzing naar redenen om voor of tegen een bepaald standpunt te zijn.</i></li> </ul> <p>Maar ook nieuwe aandachtsgebieden zoals het zich staande houden in het sociale gesprek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>op natuurlijke wijze, vloeiend en effectief converseren;</i></li> <li>• <i>zich aanpassen bij de veranderingen van richting, stijl en nadruk die gebruikelijk zijn in conversatie.</i></li> </ul> <p>En ook een nieuwe mate van taalbewustzijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>fouten verbeteren die tot onbegrip of misverstanden hebben geleid;</i></li> <li>• <i>over het algemeen vergissingen en fouten corrigeren zodra hij of zij zich ervan bewust is.</i></li> </ul>	<p>Een zeer goed B2 niveau.</p> <p>Nadruk op argumenteren, effectieve sociale gesprekken en taalbewustzijn blijft. Daar komt echter nieuwe graad van gesprekscompetentie bij, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>eigen bijdragen bekwaam in verband brengen met die van anderen.</i></li> </ul> <p>De coherentie en cohesie is groter, bijvoorbeeld door:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>een beperkt aantal samenbindende elementen gebruiken om zinnen vloeiend met elkaar te verbinden tot een helder en samenhangend betoog.</i></li> </ul> <p>En meer descriptoren over onderhandelingen, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>het formuleren van een pleidooi voor schadevergoeding, met gebruikmaking van overtuigende taal en eenvoudige argumenten voor genoegdoening;</i></li> <li>• <i>helder verklaren wat de grenzen van een concessie zijn.</i></li> </ul>



## 3.2 Taalprofielen

Om de kerndoelen te kunnen concretiseren in niveaus van het Europees Referentiekader is gebruik gemaakt van Taalprofielen. Taalprofielen zijn in opdracht van het Ministerie van OC&W gemaakt en door Cito gevalideerd<sup>3</sup>. Ze geven een overzicht van alle niveaus van het ERK geïllustreerd met can-do statements die van voorbeelden van concrete taalgebruikssituaties zijn voorzien.

Taalprofielen zijn opgebouwd per vaardigheid. Voor elke vaardigheid worden de volgende zaken beschreven:

- *Het ERK-niveau.* Hier wordt een beschrijving gegeven van het algemene beheersingsniveau dat moet worden getoond bij een bepaald niveau.
- *De tekstenmerken, receptief en (waar van toepassing) productief.* Om teksten te kunnen 'toewijzen' aan een bepaald niveau, noemt het ERK een aantal kenmerkende criteria waaraan een tekst binnen dat niveau moet voldoen. Die criteria hebben o.a. betrekking op onderwerp, woordgebruik en zinsbouw, tempo en articulatie (bij orale teksten), tekstindeling en tekstlengte. Bij de productieve vaardigheid horen ook criteria zoals grammaticale correctheid en coherentie.
- *De te hanteren strategieën.* Hierbij gaat het erom dat de taalleerder een aantal receptieve strategieën hanteert die hem helpen de tekst te begrijpen. Kernwoorden daarbij zijn signalen herkennen en interpreteren.
- *De globale descriptor.* Deze descriptor is ingedeeld volgens de al eerder vermelde clustering.
- *De gedetailleerde descriptor.* Deze descriptor beschrijft precies wat een taalleerder op een bepaald niveau moet kunnen (laten zien).
- *Voorbeelden van taalgebruikssituaties.* Voor elk van de gedetailleerde descriptors zijn taalgebruikssituaties opgenomen. Daarbij gaat het om voorstelbare communicatieve situaties waarin de taalleerder terecht kan komen en waarin hij/zij het bij het niveau behorend gedrag moet vertonen.

<sup>3</sup> De ontwikkelde descriptors zijn door het Cito getest op validiteit. In de eerste valideringsronde liet een willekeurig samengestelde groep van 18 talendocenten een grote mate van onderlinge overeenstemming zien (gemiddeld 0,79), en bleek de groep als geheel de can-do-statements vrijwel net zo te beoordelen als de samenstellers van Taalprofielen (gemiddeld 0,91). Achttien van de in totaal 219 descriptors bleken iets minder goed te functioneren. Na bijstelling is een tweede valideringsronde uitgevoerd, waaraan 20 docenten deelnamen. De tweede ronde liet hetzelfde totaalbeeld zien als de eerste. Van de 18 bijgestelde descriptors functioneerden 12 beter en 6 hetzelfde. Zeven andere descriptors functioneerden in de tweede ronde slechter dan in de eerste. Uit het ijkingsonderzoek is gebleken dat een willekeurige groep docenten met het in grote mate eens is over het toewijzen van de descriptors plus voorbeelden aan een beheersingsniveau uit het ERK, zelfs als voor overeenstemming een 'strengere' norm wordt gehanteerd.



## 4. Van Kerndoelen naar ERK (beschrijving van de werkwijze)

Voor dit project beschikten we over de volgende documenten:

- Karakteristiek en kerndoelen Engels
- Europees Referentie Kader
- Taalprofielen
- Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo
- Syllabi leesvaardigheid vmbo en havo/vwo.

Met de vraag van VLLT in het achterhoofd werd de eerste stap gezet. De kerndoelen werden bekeken met de vraag welke vaardigheid of vaardigheden passen bij welk kerndoel. In de karakteristiek werd immers al verwezen naar de vaardigheden van het ERK. Het bleek dat de kerndoelen te globaal werden bevonden. De aanwezige docenten (verdeeld in 4 groepen) interpreteerden de kerndoelen op een verschillende manier waardoor het volgende overzicht tot stand kwam.

### Kerndoelen gekoppeld aan vaardigheden

kerndoel	lezen	luisteren	schrijven	spreken	gesprekken voeren
11		◆ • ♣ —		◆	◆
12	◆ • ♣ —	◆ • ♣ —	◆ • ♣ —	• ♣	◆ • ♣ —
13	◆ • ♣ —	◆ • ♣ —	•	•	◆ •
14	◆ • ♣ —	◆ • —	• —		—
15	—	—		◆ • ♣ —	◆ • ♣ —
16	—	◆ • —			◆ • ♣ —
17	◆ • ♣ —	• —	◆ • ♣ —		• ♣
18	◆ —	◆ —	◆ —	◆	◆ —

- ◆ groep docenten Engels      ♣ groep docenten Duits  
• groep docenten Frans      — groep docenten Duits

Er moest dus overeenstemming komen over wat bedoeld wordt met een kerndoel in termen van vaardigheden. Hiervoor werden de kerndoelen toegelicht.

11. De leerling leert verder vertrouwd te raken met de klank van het Engels door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.

### *Toelichting*

Verder vertrouwd te raken: gezien de leerlingen in het primair onderwijs 80 klokuren verplicht Engels moeten krijgen wordt hier het woord "verder" gebruikt. Dit geldt dus niet voor Duits en Frans.

Mede hierdoor is de situatie voor Duits en Frans anders.

Klank: houdt in dat het om geluid gaat.

Luisteren naar gesproken en gezongen teksten: hierbij kan men denken aan dialogen, monologen en liedjes waarnaar de leerling luistert. Het gaat hierbij dus om luistervaardigheid. Belangrijk aspect hierbij is de rol van doeltaal-voertaal. Zo worden leerlingen veelvuldig blootgesteld aan de vreemde taal, hetgeen belangrijk is voor het taalverwervingsproces.

12. De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn Engelse woordenschat.

### *Toelichting*

Strategieën voor uitbreiden woordenschat: hierbij kan men o.a. denken aan gebruik van de context en geldt voor zowel de receptieve als productieve vaardigheden.

13. De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven Engelstalige teksten.

### *Toelichting*

Strategieën voor verwerven van informatie: hierbij kan men denken aan skimmen en scannen. Er wordt specifiek verwezen naar gesproken teksten (luistervaardigheid) en geschreven teksten (leesvaardigheid).

14. De leerling leert in Engelstalige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.

### *Toelichting*

Informatie zoeken, ordenen en beoordelen uit schriftelijke en digitale bronnen.

Schriftelijke bronnen: men kan denken aan lezen van artikelen uit boeken, tijdschriften en kranten.

Digitale bronnen: men kan denken aan het gebruiken van internet, dus ook bronnen met geluid en beeld.

Hierbij gaat het om lees-, kijk- en luistervaardigheid.

Leerlingen moeten de input verwerken op inhoud.

15. De leerling leert in spreektaal anderen een beeld te geven van zijn dagelijks leven.

### *Toelichting*

Spreektaal dagelijks leven: hiermee wordt bedoeld dichtbij de belevingswereld van de leerling. Het kan zowel in dialogovorm als in presentaties (bijv. spreekbeurt). Hier gaat het dus om spreken en gesprekken voeren.

16. De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.

*Toelichting*

Standaardgesprekken voeren: met standaardgesprekken wordt bedoeld persoonlijke gesprekken uit het dagelijks leven dicht bij de belevingswereld van de leerling.

Het gaat hier om gesprekken voeren.

17. De leerling leert informeel contact in het Engels te onderhouden via e-mail, brief en chatten.

*Toelichting*

Informeel contact via e-mail, brief en chatten: hierbij moet men denken aan schriftelijke manieren van communicatie. Met informeel contact wordt bedoeld persoonlijk contact dus dicht bij de belevingswereld van de leerling. E-mail, brief en chat zijn vormen van schriftelijke communicatie en niet van mondelinge communicatie. Er wordt in dit kerndoel geen melding gemaakt van bijvoorbeeld "skype", hetgeen een mondelinge manier van communiceren is.

Het gaat hier dus om schrijfvaardigheid.

18. De leerling leert welke rol het Engels speelt in verschillende soorten internationale contacten.

*Toelichting*

Kerndoel 18 is niet te koppelen aan een vaardigheid. Het gaat hier om de rol van Engels in internationale contacten.

Na de toelichting werd er overeenstemming verkregen over onderstaande tabel.

Kerndoelen gekoppeld aan vaardigheden

kerndoel	lezen	luisteren	schrijven	spreken	gesprekken voeren
11		X			
12	X	X	X	X	X
13	X	X			
14	X	X			
15				X	X
16					X
17			X		
18					

De volgende vraag die naar boven kwam was: wat is dan het streefniveau einde Nieuwe Onderbouw voor de talen Engels, Duits en Frans voor de verschillende schooltypes in termen van het ERK?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden werd eerst het "ERK-spel" gespeeld. Dit is een analytisch spel waarbij de verschillende "can-do-statements" bij het juiste niveau (A1, A2, B1, B2, C1) en vaardigheid gelegd moesten worden. Hieronder ziet u enkele kaartjes<sup>4</sup> van dit spel.

**Oriënterend lezen**

Kan eenvoudige informatie op een poster, mededelingenbord of leaflet lezen

Bijvoorbeeld:  
plaats en tijdstip van een evenement op de camping (D)

**Vrij schrijven**

Kan een paar eenvoudige zinnen opschrijven over zichzelf of over andere mensen

Bijvoorbeeld:  
bij het maken van een klassenportret iets opschrijven over jezelf, waar je woont, of je broers of zussen hebt (OPL)

**Informeel gesprekken**

Kan in beperkte mate meedoen aan eenvoudige gesprekken over alledaagse, bekende onderwerpen

Bijvoorbeeld:  
over iemands huis, buurt familie, kinderen (DL)

<sup>4</sup> Globale, gedetailleerde descriptoren met voorbeeld uit "Taalprofielen"

## 5. Inschatting streefniveau einde Nieuwe Onderbouw per onderwijstype

Nu de koppeling van kerndoelen naar vaardigheden bekend was en inzicht was verkregen hoe het ERK is opgebouwd maakten de docenten gemiddelde inschattingen van streefniveaus aan het einde van de Nieuwe Onderbouw per onderwijstype, taal en vaardigheid, gebaseerd op hun eigen ervaringen.

Hieronder treft u de tabellen aan. In hoofdstuk 6 wordt de onderbouwing gegeven van die inschattingen<sup>5</sup> doordat docenten "producten" (briefjes, video-opnames e.d.) hebben beoordeeld van hun leerlingen, eind tweede jaar, maar ook uit andere leerjaren met het ERK<sup>6</sup>. Voor lezen en luisteren is gebruik gemaakt van materiaal van Cito.

Engels	BB	KB	GT	havo	vwo
luisteren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2/B1
lezen	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2/B1
gesprekken voeren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
spreken	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
schrijven	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2

Duits <sup>7</sup>	BB	KB	GT	havo	vwo
luisteren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
lezen	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
gesprekken voeren	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2
spreken	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2
schrijven	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2

<sup>5</sup> Docenten hebben in eerste instantie een inschatting gemaakt wat volgens hen gemiddeld haalbaar is aan het einde van de Nieuwe Onderbouw, naar aanleiding van het ERK-spel, een analytisch spel dat de opbouw weergeeft van het ERK. Die inschattingen moesten ze onderbouwen. Dat deden ze door hun leerlingen taken te geven waarbij ze de producten van hun leerlingen beoordeelden met de kenmerken van de ERK-niveaus voor de vaardigheden die het betrof. Daarna werd bekeken of de inschattingen overeen kwamen met de producten. Eventueel zijn de streefniveaus toen aangepast.

<sup>6</sup> In "Taalprofielen" treft u kenmerken aan die bij de verschillende niveaus horen. Deze kenmerken zijn gebruikt bij het beoordelen van de "producten". U treft ze ook in hoofdstuk 6 en op de cd-rom aan.

<sup>7</sup> Het streefniveau van Duits hangt af of Duits in het eerste jaar, dan wel het tweede jaar van start gaat.

Frans <sup>8</sup>	BB	KB	GT	havo	vwo
luisteren			A1/A2	A2	A2
lezen			A1/A2	A2	A2
gesprekken voeren			A1	A1/A2	A1/A2
spreken			A1	A1/A2	A1/A2
schrijven			A1	A1/A2	A1/A2

In de tabellen komen samengestelde niveaus voor. Ook de centraal schriftelijke eindexamens bestaan uit meerder niveaus. Zie ook de verschillende syllabi:

- [www.cevo.nl](http://www.cevo.nl)
- en de handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: [www.slo.nl](http://www.slo.nl) > VO > tweede fase

Er lijkt op het eerste gezicht weinig verschil te zijn tussen bijvoorbeeld havo en vwo. Er moet echter ook rekening gehouden worden met de bandbreedte van een niveau. Zie hiervoor hoofdstuk 3.

<sup>8</sup> Bij Frans waren geen docenten BB/KB aanwezig.



## 6. Niveaus in beeld gebracht

Om de verschillende competentieniveaus zoveel mogelijk te concretiseren zijn in dit hoofdstuk een aantal voorbeelden van opgaven opgenomen die een prestatie op een bepaald niveau van het ERK veronderstellen.<sup>9</sup> Voor alle drie talen (in volgorde: Engels, Duits en Frans) vindt u bij de productieve vaardigheden, voor elk competentieniveau, ook een voorbeeld van een prestatie.

De opgaven zijn hier in het Nederlands opgenomen. Daardoor kunnen de opgaven met elkaar worden vergeleken, alhoewel wij hiermee enigszins van het principe doeltaalvoertaal afwijken.

Voor elke vaardigheid wordt per niveau eerst het algemeen beheersingsniveau geformuleerd, vervolgens de tekstkenmerken (niveau-criteria afgeleid uit Taalprofielen), daarna de voorbeelden van opgaven en uitwerkingen gerelateerd aan een gedetailleerd descriptor.

Voor de digitale bestanden met de luisterteksten en de video-opnames van de mondelinge prestaties verwijzen we naar de CD-rom die bij deze publicatie hoort.

### 6.1 Luistervaardigheid

Om de niveaus voor luistervaardigheid te illustreren is gebruik gemaakt van voorbeelden uit Cito-materiaal. Hierbij is uitgegaan van de standaardbepaling<sup>10</sup> van het Cito.

#### A1 - Luistervaardigheid

**Beheersingsniveau:**

Kan vertrouwde woorden en basiszinnen begrijpen die zichzelf, zijn/haar familie en directe concrete omgeving betreffen, wanneer de mensen langzaam en duidelijk spreken.

<sup>9</sup> opgaven veronderstellen misschien een prestatie op een bepaald niveau, echter hoeft dit niet het geval te zijn. Bij deze handreiking hebben we er wel voor gekozen de prestatie van het veronderstelde niveau weer te geven.

<sup>10</sup> De methode gebruikt bij de standaardbepaling hield, in het kort, het volgende in: een representatieve selectie van luisteropgaven uit ieder (school)examen luistervaardigheid (van vmbo tot vwo) moderne vreemde talen (Duits, Engels, Frans) werd, in willekeurige volgorde, aan beoordelaars voorgelegd. Zij dienden aan te geven welk minimum ERK-niveau zij noodzakelijk achtten voor de juiste beantwoording van iedere opgave.

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Teksten hebben betrekking op zeer eenvoudige en vertrouwde onderwerpen uit het dagelijks leven.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Het taalgebruik is zeer eenvoudig. De zinnen zijn gescheiden door pauzes.</li> <li>▪ <b>tempo en articulatie</b> De spreker spreekt zorgvuldig, langzaam en duidelijk.</li> <li>▪ <b>tekstlengte</b> Teksten zijn kort.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> (geen descriptor op dit niveau)</li> </ul>

*Voorbeeld 1 (bron: Cito)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Luisteren naar aankondigingen en instructies	Kan in korte, duidelijk gesproken teksten, namen, getallen en bekende woorden verstaan.	Office	Engels

**OPGAVE (BB 2004, item 2)**

**Situatie**

Je luistert naar een aantal korte berichten.

**Opdracht**

Wat wordt in dit bericht verteld?

- A. Een werknemer overnachtte stiekem in het kantoor waar hij werkte.
- B. Een werknemster kreeg ontslag, omdat ze een kantoor niet goed schoonhield.
- C. Een werknemer viel een schoonmaakster telkens lastig tijdens haar werk.

*Voorbeeld 2 (bron: Cito)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Luisteren naar aankondigingen en instructies	Kan in korte, duidelijk gesproken teksten, namen, getallen en bekende woorden verstaan.	Docente Duits	Duits

**OPGAVE (KB 2004, item 1)**

**Situatie**

Je luistert naar een interview met mevrouw Brouwer, docente Duits.

**Opdracht**

Waarom heeft mevrouw Brouwer de overstap naar het onderwijs gemaakt?

- A. Ze vindt de snelle veranderingen die jongeren doormaken interessant.
- B. Ze heeft gemerkt dat ze beter met jongeren dan met ouderen op kan schieten.
- C. Ze wil zich nu wel eens bezighouden met gewone, gezonde jongeren.

*Voorbeeld 3 (bron: Cito)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Luisteren naar aankondigingen en instructies	Kan in korte, duidelijk gesproken teksten, namen, getallen en bekende woorden verstaan.	Wielrenner	Frans

**OPGAVE (KB 2004, item 1)**

**Situatie**

Je luistert naar nieuwsberichten.

**Opdracht**

Wat wordt hier over een wielrenner verteld?

- A. Hij probeerde een paar politieagenten om te kopen.
- B. Hij werd door een politieauto omver gereden.
- C. Hij werd na een wedstrijd bekeurd voor te hard fietsen.

## A 2 - Luistervaardigheid

**Beheersingsniveau:**  
 Kan zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basisinformatie over zichzelf en zijn/haar familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Kan de belangrijkste punten in korte, duidelijke, eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen.

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Teksten hebben betrekking op eenvoudige en vertrouwde onderwerpen en van direct belang voor hem/haar.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Het taalgebruik is eenvoudig.</li> <li>▪ <b>tempo en articulatie</b> De spreker spreekt rustig en duidelijk.</li> <li>▪ <b>tekstlengte</b> Teksten zijn kort.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> Kan op basis van een idee over de betekenis van het geheel van korte teksten over alledaagse en concrete onderwerpen, de waarschijnlijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden.</li> </ul>

*Voorbeeld 1 (bron: Cito)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Luisteren naar tv, video- en geluidsopnames	Kan relevante informatie uit korte, voorspelbare, luisterteksten begrijpen.	Fireworks	Engels

### OPGAVE (KB 2004, item 5)

#### Situatie

Je luistert naar de marketing manager van een bedrijf dat vuurwerk evenementen organiseert.

#### Opdracht

Voor de veiligheid:

- A. wordt het opslagterrein voor vuurwerk streng bewaakt.
- B. staat niet aangegeven waar het vuurwerk ligt opgeslagen.

Voorbeeld 2 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Luisteren naar tv, video- en geluidsopnames	Kan relevante informatie uit korte, voorspelbare, luisterteksten begrijpen.	Reportage chocolade	Duits

OPGAVE (GT 2005, item 12)

**Situatie**

Je luistert naar een reportage over chocolade.

**Opdracht**

- A. De cacaovrucht wordt tot vruchtenmoes verwerkt.
- B. In een cacaovrucht zitten cacaobonen en vruchtenmoes.

Voorbeeld 3 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Luisteren naar tv, video- en geluidsopnames	Kan relevante informatie uit korte, voorspelbare, luisterteksten begrijpen.	Docente Frans	Frans

OPGAVE (havo 2005, item 7)

**Situatie**

Je luistert naar een interview met Katia, een docente Frans.

**Opdracht**

Wat zegt Katia over lesgeven en acteren?

- A. Lesgeven geeft minder plezier dan acteren.
- B. Als je streng genoeg bent dan is lesgeven ook wel leuk.
- C. Lesgeven is even ingewikkeld als acteren.

## B1 - Luistervaardigheid

**Beheersingsniveau:**  
 Kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaardtaal wordt gesproken over vertrouwde zaken die hij/zij regelmatig tegenkomt op zijn/haar werk, school, vrije tijd enz. Kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt.

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Teksten hebben betrekking op vertrouwde onderwerpen uit zijn/haar eigen vakgebied of interessegebied.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Het taalgebruik is eenvoudig. Binnen het eigen vak- en/of interessegebied wordt complexer taalgebruik wel begrepen.</li> <li>▪ <b>tempo en articulatie</b> Het spreektempo is normaal. De spreker spreekt duidelijk gearticuleerde standaardtaal.</li> <li>▪ <b>tekstlengte</b> Teksten zijn niet al te lang.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> Kan de betekenis van onbekende woorden over onderwerpen die gerelateerd zijn aan zijn/haar vakgebied en interesses bepalen aan de hand van de context. Kan de betekenis van zo nu en dan voorkomende onbekende woorden afleiden uit de context en de betekenis van zinnen herleiden, op voorwaarde dat het besproken onderwerp bekend is.</li> </ul>

### Voorbeeld 1 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
B1	Gesprekken tussen moedertaalsprekers verstaan	Kan in het algemeen de hoofdpunten volgen van een uitgebreide discussie om hem/haar heen, op voorwaarde dat er duidelijk gearticuleerd wordt in de standaardtaal.	Fireworks	Engels

### OPGAVE (KB 2004, item 2)

#### Situatie

Je luistert naar een interview met de marketing manager van het bedrijf 'Fantastic Fireworks'. Je kunt de belangrijkste punten van het gesprek volgen.

### Opdracht

Leg uit wat een verschil is tussen “Fireworks” en “Explosives” volgens deze mevrouw.

## 6.2 Leesvaardigheid

### A1 - Leesvaardigheid

<b>Beheersingsniveau:</b> Kan vertrouwde namen, woorden en zeer eenvoudige zinnen begrijpen, bijvoorbeeld in mededelingen, op posters en in catalogi.
--

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>onderwerp</b> Concrete zaken over vertrouwde, alledaagse situaties.</li><li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Hoogfrequente woorden en korte, eenvoudige zinnen.</li><li>▪ <b>tekstindeling</b> Visuele ondersteuning.</li><li>▪ <b>tekstlengte</b> Korte, eenvoudige teksten.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> (geen descriptor op dit niveau)</li></ul>

#### Voorbeeld 1 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Lezen om informatie op te doen	Kan zich een idee vormen van de inhoud van een korte tekst, in het bijzonder als die visueel ondersteund is.	Engels

### Opdracht

Wat heeft de ijsfabrikant Haagen Dazs bedacht?

- A. Een ijslepel die je beter kunt zien in het donker
- B. Een ijslepel die je kunt opeten
- C. Ijs dat geen vlekken geeft op je kleding
- D. Ijs dat veel minder calorieën bevat dan normaal

# Light snack

Eating ice cream in dark cinemas can be dangerous – there's nothing worse than dropping it onto your clothes! So, ice cream maker Haagen Dazs asked Jameson Technologies to find a solution to this sticky problem and the answer is: a glow-in-the-dark spoon! These disposable spoons are made from a non-toxic material called Dual Glo, and will appear in cinemas across the UK soon. The spoons are available in a range of colours and glow for eight hours when charged by natural daylight.



Voorbeeld 2 (bron: Cito)

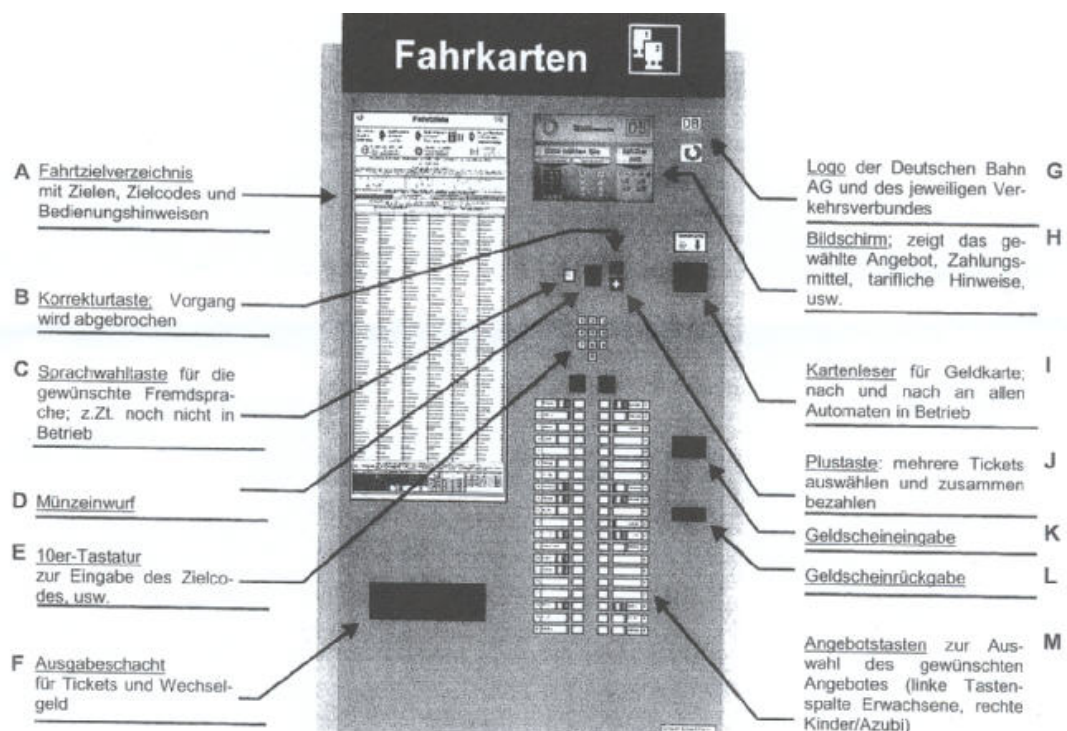
ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Oriënterend lezen	Kan eenvoudige informatie op een poster, mededelingenbord of leaflet lezen.	Duits

## Opdracht

Je hebt bij de kaartjesautomaat een kaartje gekocht en wilt met je pinpas betalen.

Waar moet je je pinpas insteken?

Schrijf in je uitwerkboekje de letter op die bij het juiste antwoord staat.





Voorbeeld 3 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Oriënterend lezen	Kan eenvoudige informatie op een poster, mededelingenbord of leaflet lezen.	Frans

**Opdracht**

Je hebt 15 minuten geïnternet bij [t@cybernet](http://t@cybernet). Hoeveel moet je betalen?

- A. 1,52 €
- B. 4,57 €
- C. 15 x 0,06 €
- D. 15 x 0,30 €

# t@cybernet

**Horaires**  
 Du lundi au samedi de 11 heures à 0 heure  
 Dimanche de 14 heures à 20 heures.


**Tarifs internet et jeux en réseau**  
 Tout public 4,57 €/h.  
 De 1 à 20 minutes de connection 1,52 €  
 0,08 € la minute supplémentaire  
 Pour les étudiants et carte jeune 3,66 €/h.  
 de 1 à 25 minutes 1,52 €  
 0,06 € la minute supplémentaire  
 0,30 € par feuille imprimée.

**Cartes de fidélité personnalisées à 3,05 € plus forfait :**  
 5 à 10 heures : 3,81 €/h.  
 11 à 20 heures : 3,05 €/h.  
 21 à 50 heures : 2,29 €/h.  
 Plus de 50 heures : 1,52 €/h.

**Animations**  
 Tous les samedis de 20 heures à 0 heure  
 Concours de jeu en réseau  
 Clôture des inscriptions jeudi soir  
 15,24 € par personne  
 7,62 € par titulaire d'une carte de fidélité  
 Grande finale des champions à la fin du mois.

**Initiation et découverte du NET**  
 lundi, mardi, jeudi, vendredi de 11 heures à 16 heures  
 6,10 € de l'heure pour une personne  
 4,57 € de l'heure/personne par  
 groupe de 8 personnes minimum, sur réservation.

**Election en fin de mois et d'année**  
**"MEILLEUR SURFEUR"**  
 ayant 1 carte de fidélité



18, rue de Pontarlier  
 25000 Besançon  
 ☎ 03 81 81 15 74  
[www.tacybernet.fr](http://www.tacybernet.fr)

## A2 - Leesvaardigheid

Beheersingsniveau:  
 Kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Alledaags, bekend en concreet.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Hoogfrequente woorden en woorden bekend uit de eigen taal of behorend tot internationaal vocabulaire. Teksten zijn eenvoudig en helder van structuur.</li> <li>▪ <b>tekstindeling</b> De indeling geeft visuele ondersteuning bij het begrijpen van de tekst.</li> <li>▪ <b>tekstlengte</b> Korte teksten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> Kan op basis van een idee over de betekenis van het geheel van korte teksten over alledaagse en concrete onderwerpen, de waarschijnlijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden.</li> </ul>

### Voorbeeld 1 (bron: Cito)


ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Correspondentie lezen	Kan een korte, eenvoudige brief, e-mail of fax begrijpen.	Engels

### Opdracht

Waarom was de vader van Alexandra zo woedend?

- A. Een aap had zijn nieuwe auto beschadigd.
- B. Hij reed bijna een aap dood.
- C. Zijn kinderen lachten hem uit omdat hij schrok van een aap.

**Dear f-mail,**  
**We recently visited Longleat Safari Park. When we got to the Monkey jungle my dad wouldn't go in as we have a new car, but after a lot of persuasion he finally agreed! When a monkey jumped on the car, my dad didn't like it at all while the rest of us were laughing our heads off! We found out afterwards that the monkey had broken off a mirror. Dad went hysterical.**  
**Alexandra Santos, 13, Eastbourne**



Voorbeeld 2 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Lezen om informatie op te doen	Kan specifieke informatie begrijpen in eenvoudige teksten.	Duits

### Opdracht

In de onderstaande rubriek "Bild Sport" gaan maar twee van berichtjes over daadwerkelijk geleverde sportieve prestaties.

Welke zijn dat?

Schrijf de Duitse titels op.



## Nachrichten

### Caruso enttäuscht

GEWICHTHEBEN - Riesenenttäuschung für Oliver Caruso (Obrigheim) bei der WM in Vancouver. Der Favorit in der Gewichtsklasse bis 94 kg wurde nur Neunter.

### Ottke gegen Reid

BOXEN - Sven Ottke (Karlsruhe) verteidigt am 13. 12. in Nürnberg zum 20. Mal seinen WM-Titel gegen den Briten Robin Reid. Wladimir Klitschko kämpft am 20. 12. in Kiel entweder gegen Andre Purlette (Guyana) oder Dannell Nicholson (USA).

### Kranke Anni

EISSCHNELL - Wegen einer Erkältung verzichtete Anni Friesinger (Inzell) beim Weltcup in Heerenveen auf den Start bei der Team-Verfolgung.

### Sylke vor Anke

RODELN - Weltmeisterin Sylke Otto gewann den Challenge-Cup in Altenberg vor Anke Wischniewski (bd. Oberwiesenthal). Der dreimalige Olympia-Sieger Georg Hackl (Berchtesgaden) wurde bei den Herren nur Siebter. Überraschungs-Erster: Tony Benshoof (USA).

### Zuschauer-Rekord

EISHOCKEY - In der NHL wird heute ein neuer Zuschauerrekord aufgestellt. Das erste Freiluft-Spiel zwischen Edmonton gegen Montreal wollen 56 000 Fans sehen.

### Manager gefeuert

GALOPP - Wegen der schlechten Finanzlage hat sich der Dachverband des deutschen Galopprennsports von Chefmanager Detlef Meimann getrennt.

Voorbeeld 3 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Oriënterend lezen	Kan in lijsten, overzichten en formulieren specifieke informatie vinden en begrijpen	Frans

#### Opdracht

Tijdens de herfstvakantie in oktober wil je op woensdagochtend een bezoek brengen aan de "Grotte d'Oselle".

Kan dat? Zo ja, schrijf op vanaf hoe laat je er dan terecht kunt. Zo nee, citeer de eerste tweede woorden van de zin waarop je je antwoord baseert.

## VISITES

### *Tous les jours du 1er avril au 1er novembre:*


**Avril – mai:** 9h à 12h et 14h à 18h.  
**Juin:** 9h à 18h sans interruption.  
**Juillet – août:** 9h à 19h sans interruption.  
**Septembre:** 9h à 12h et de 14h à 17h.  
**Octobre:** *le dimanche* de 9h à 12h et de 14h à 17h,  
*en semaine* de 14h30 à 17h.

**Renseignements:** Grotte d'Oselle  
 B.P. 67 25410  
 Saint-Vit  
 Téléph.: 03.81.63.62.09  
 Fax: 03.81.63.88.52

**VISITE SANS FATIGUE NI DANGER** (parcours plat – chemins cimentés) – température idéale: + 13.

**SITUATION:** au bord du Doubs, sur la commune de ROSET-FLUANS

**LA GROTTES D'OSELLE** est membre de l'ISCA (association internationale des grandes grottes mondiales)



## B1 - Leesvaardigheid

**Beheersingsniveau:**  
 Kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit zeer frequente dagelijkse, of aan het werk gerelateerde taal. Kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen.

Tekstkenmerken receptief	Strategieën
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Vertrouwde, alledaagse of werkgerelateerde onderwerpen.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Eenvoudig en alledaags.</li> <li>▪ <b>tekstindeling</b> Teksten zijn goed gestructureerd.</li> <li>▪ <b>tekstlengte</b> Teksten kunnen langer zijn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>signalen herkennen en interpreteren</b> Kan de betekenis van onbekende woorden over onderwerpen die gerelateerd zijn aan zijn/haar vakgebied en interesses bepalen aan de hand van de context. Kan de betekenis van zo nu en dan voorkomende onbekende woorden afleiden uit de context en de betekenis van zinnen herleiden, op voorwaarde dat het besproken onderwerp bekend is.</li> </ul>

### Voorbeeld 1 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
B1	Lezen om informatie op te doen	Kan belangrijke feitelijke informatie begrijpen in korte verslagen en artikelen.	Engels

### Opdracht

Why does Marina Cantacuzino have doubts about baby monitors?

She thinks that

- A. babies may become insecure if being watched all the time.
- B. it is all right to ignore one's baby's cries now and then.
- C. it is enough to hear one's baby crying without seeing it.
- D. monitors are too expensive compared with baby-sitters.

# Big Mother is watching you

Hi-tech parenting is getting out of hand, says **Marina Cantacuzino**



**A**t the cost of just £300,000, it seems that film actress Jodie Foster has come up with the definitive answer to diminishing the working mother's guilt. She's invested in a futuristic baby monitor so she can dial home from anywhere in the world, to see and talk to her son "when only a

mother's voice will do".

Spying on your baby, like spying on neighbours, is all the rage. The latest technology from Mothercare, the Lindham Babytalk Sound and Vision monitor, costs a mere £329 for "the ultimate reassurance and total peace of mind" to anxious parents. This monitor allows you not only to hear but also to watch your sleeping baby no matter where you are inside the house, or up to 100 metres away in the open air.

This is already a hot seller but it beats me why so many parents choose to hear their babies crying. I mean, that's what babies are meant to do isn't it? But now every parent's aim seems to be to keep baby from wailing or whining, whatever it costs to achieve this.

I've always believed there's nothing wrong with a baby exercising his lungs from time to time, and I've never gone in for

monitors myself. Several of my friends have called me heartless but I don't want to hear my baby's every snuffle and cry. When he bawls, I hear him well enough.

What amazes me is even friends with small flats have a monitor in every room. The reason, I'm sure, is that they are to be bought in every shape or form and nobody bothers to wonder if they are really needed.

*The Guardian'*

## 6.3 Gespreksvaardigheid

Bij het opnemen van de voorbeelden voor de gespreksvaardigheid (te vinden in de bijbehorende CD-rom) hebben de kenmerken die de niveaus van het ERK omschrijven het uitgangspunt gevormd. Bij het onderdeel 'gesprekken voeren' vervult de gesprekspartner, in dit geval een *native speaker* en/of de docent, een belangrijke rol, omdat ook de kenmerken van zijn interactie meebepalend zijn voor het vaststellen van het competentieniveau.

In hoofdstuk 3 werd gewezen op het +niveau. Bij de voorbeelden hieronder (voor gesprekken voeren en spreken) is dit niveau niet opgenomen. Toch zou een prestatie van de leerling op basis van een dergelijke opdracht tot een uitwerking op A2+ of B1+ kunnen leiden.

### 6.3.1 Gesprekken voeren

A1

Beheersingsniveau:

Kan deelnemen aan een eenvoudig gesprek, wanneer de gesprekspartner bereid is om zaken in een langzamer spreekt tempo te herhalen of opnieuw te formuleren en helpt bij het formuleren van wat de spreker probeert te zeggen. Kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden die een directe behoefte of zeer vertrouwde onderwerpen betreffen.

Tekstkenmerken receptief	Tekstkenmerken productief
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Onderwerpen zijn eenvoudig en zeer vertrouwd of gerelateerd aan directe behoeften.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Woorden en uitdrukkingen zijn hoogfrequent. Woordgebruik is concreet en alledaags, niet-idiomatisch. Zinnen zijn kort en eenvoudig.</li> <li>▪ <b>tempo en articulatie</b> Het spreektempo is laag. Woorden worden duidelijk uitgesproken. Er zijn lange pauzes, zodat de taalgebruiker kan nadenken over de betekenis.</li> <li>▪ <b>hulp</b> De gesprekspartner moet langzaam en duidelijk spreken en bereid zijn om veel te herhalen en te herformuleren en na te gaan of hij/zij begrepen wordt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> Onderwerpen zijn eenvoudig en zeer vertrouwd of gerelateerd aan directe behoeften.</li> <li>▪ <b>woordenschat en woordgebruik</b> Beperkt tot een klein repertoire van woorden en eenvoudige uitdrukkingen, over persoonlijke details en bepaalde concrete situaties.</li> <li>▪ <b>grammaticale correctheid</b> Beperkt tot een klein aantal eenvoudige grammaticale constructies en uit het hoofd geleerde uitdrukkingen.</li> <li>▪ <b>interactie</b> Vragen en antwoorden over persoonlijke details. De communicatie is totaal afhankelijk van herhaling, herformulering en correcties.</li> <li>▪ <b>vloeiendheid</b> Beperkt tot korte, geïsoleerde, uitingen, voornamelijk standaarduitdrukkingen, met veel pauzes om te zoeken naar uitdrukkingen, de uitspraak van minder bekende woorden, en het herstellen van storingen in de communicatie.</li> </ul> <p><b>coherentie</b> Het verband tussen woorden of groepen van woorden wordt aangegeven met basisvoegwoorden, zoals: 'en' of 'dan'.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>uitspraak</b> De uitspraak van een beperkt aantal geleerde woorden en uitdrukkingen kan met enige inspanning worden verstaan door native speakers die gewend zijn om te spreken met mensen met een andere taalachtergrond.</li> </ul>

Voorbeeld 1 (bron: Petrus Canisius College, Alkmaar)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Informatie uitwisselen	Kan eenvoudige informatie over vertrouwde, concrete onderwerpen vragen of geven.	Pets	Engels



## OPGAVE

### Situatie

Je wordt geïnterviewd door je docent over je huisdier.

### Opdracht

Reageer op de vragen.

#### Voorbeeld 2 (bron: Maaslandcollege, Oss)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Informatie uitwisselen	Kan met een kort en eenvoudig antwoord reageren op korte, eenvoudige vragen over zichzelf en andere mensen.	Ferien	Duits

## OPGAVE

### Situatie

Het is bijna vakantie en je docent is benieuwd wat je gaat doen tijdens de vakantie.

### Opdracht

Reageer op de vragen.

#### Voorbeeld 3 (bron: Aloysius College, Den Haag)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Informatie uitwisselen	Kan met een kort en eenvoudig antwoord reageren op korte, eenvoudige vragen over zichzelf en andere mensen.	Les vacances	Frans

## OPGAVE

### Situatie

Het is bijna vakantie en je docent is benieuwd wat je gaat doen tijdens de vakantie.

### Opdracht

Reageer op de vragen.



## A2 - Gesprekken voeren

**Beheersingsniveau:**  
 Kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie over vertrouwde onderwerpen en activiteiten betreffen. Kan zeer korte sociale gesprekken aan, alhoewel hij/zij gewoonlijk niet voldoende begrijpt om het gesprek zelfstandig gaande te houden.

Tekstkenmerken receptief	Tekstkenmerken productief
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd.</li> <li>▪ <b>woordgebruik en zinsbouw</b> Woordgebruik is eenvoudig. Zinnen zijn kort.</li> <li>▪ <b>tempo en articulatie</b> Er wordt langzaam gesproken en duidelijk gearticuleerd.</li> <li>▪ <b>hulp</b> De gesprekspartner past zijn taalgebruik aan de taalgebruiker aan door langzaam en duidelijk te spreken, te controleren of hij/zij begrepen wordt en waar nodig te herformuleren of te herhalen. De gesprekspartner biedt hulp bij het formuleren en verhelderen van wat de taalgebruiker wil zeggen. Vragen en uitingen zijn direct aan de taalgebruiker gericht.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>onderwerp</b> De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd.</li> <li>▪ <b>woordenschat en woordgebruik</b> Standaard patronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen en kleine groepen van woorden waarmee beperkte informatie wordt overgebracht m.b.t. eenvoudige alledaagse situaties.</li> <li>▪ <b>grammaticale correctheid</b> Correct gebruik maken van eenvoudige constructies, bevat echter ook systematisch elementaire fouten.</li> <li>▪ <b>interactie</b> Antwoorden op vragen en reacties op eenvoudige uitspraken. Indicaties van begrip maar weinig initiatief om de conversatie gaande te houden.</li> <li>▪ <b>vloeiendheid</b> Zeer korte uitingen, met veel voorkomende pauzes, valse starts en het herformuleren van uitingen.</li> <li>▪ <b>coherentie</b> Groepen woorden zijn verbonden met eenvoudige voegwoorden, zoals: 'en', 'maar' en 'omdat'.</li> <li>▪ <b>uitspraak</b> De uitspraak is duidelijk genoeg om verstaanbaar te zijn, ondanks een hoorbaar accent. Gesprekspartners vragen af en toe om herhaling.</li> </ul>

### Voorbeeld 1 (bron: Cito)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Informeel gesprekken	Kan in beperkte mate meedoen aan eenvoudige gesprekken over alledaagse, bekende onderwerpen.	Tennis	Engels

## OPGAVE

### Situatie

Je bent samen met een bekende en die persoon heeft zin om iets te gaan ondernemen. Jij reageert.

### Opdracht

Maak een afspraak om samen te gaan sporten.

*Voorbeeld 2 (bron: ROC, Amsterdam)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Zaken regelen	Kan iets bestellen, reserveren, ergens naar vragen	Restaurant	Duits

## OPGAVE

### Situatie

Je bent met je vriendin in een restaurant en je wilt eten en drinken bestellen.

### Opdracht

Bestel iets te eten en te drinken aan de hand van de menukaart.

*Voorbeeld 3 (bron: RISS, Rotterdam)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Informeel gesprekken	Kan in beperkte mate meedoen aan eenvoudige gesprekken over alledaagse, bekende onderwerpen.	Praten over verjaardagscadeau	Frans

## OPGAVE

### Situatie

Je bent samen met een bekende die vraagt wat je aanraadt als verjaardagscadeau voor jouw broertje.

### Opdracht

Geef antwoorden en voorstellen.

## 6.3.2 Spreken

A1

**Beheersingsniveau:**  
Kan eenvoudige uitdrukkingen en zinnen gebruiken om de eigen woonomgeving en de mensen in de naaste omgeving te beschrijven.

### Tekstkenmerken productief

- **onderwerp**  
Concrete zaken betreffende de spreker zelf, zijn directe omgeving en personen uit die omgeving.
- **woordgebruik en woordenschat**  
Beperkte woordenschat en eenvoudige uitdrukkingen, over persoonlijke details en bepaalde concrete situaties.
- **grammaticale correctheid**  
Eenvoudige grammaticale constructies en uit het hoofd geleerde uitdrukkingen
- **vloeiendheid**  
Korte, geïsoleerde uitingen, vooral standaarduitdrukkingen, met veel pauzes om te zoeken naar uitdrukkingen, de uitspraak van minder bekende woorden, en om storingen in de communicatie te herstellen.
- **coherentie**  
Woorden of groepen van woorden zijn verbonden door middel van basisvoegwoorden, zoals: 'en' of 'dan'.
- **uitspraak**  
De uitspraak van een beperkt aantal geleerde woorden en uitdrukkingen kan met enige inspanning worden verstaan door native speakers, die gewend zijn om te spreken met mensen met een andere taalachtergrond.

*Voorbeeld 1* (bron: Zuyderzee College, Emmeloord)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Monologen	Kan eenvoudige informatie over zichzelf geven.	Who am I?	Engels

### OPGAVE

#### Situatie

Het schooljaar is weer begonnen en je docent vraagt om jezelf voor te stellen aan de klas. Jij bent aan de beurt.

### Opdracht

Stel jezelf voor. Denk bijvoorbeeld aan:

- naam
- waar je woont
- ouders, broers/zussen
- hobby's.

*Voorbeeld 2 (bron: Maaslandcollege, Oss)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Monologen	Kan eenvoudige informatie over zichzelf geven.	Wer bin ich?	Duits

### OPGAVE

#### Situatie

Het schooljaar is weer begonnen en je docent vraagt om jezelf voor te stellen aan de klas. Jij bent aan de beurt.

### Opdracht

Stel jezelf voor. Denk bijvoorbeeld aan:

- naam
- waar je woont
- uiterlijk
- hobby's.

*Voorbeeld 3 (bron: Aloysius College, Den Haag)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Monologen	Kan eenvoudige informatie over zichzelf geven.	Je me présente	Frans

### OPGAVE

#### Situatie

Het schooljaar is weer begonnen en je docent vraagt om jezelf voor te stellen aan de klas. Jij bent aan de beurt.

### Opdracht

Stel jezelf voor. Denk bijvoorbeeld aan:

- naam
- waar je woont
- uiterlijk
- hobby's.

## A2 - Spreken

### Beheersingsniveau:

Kan een reeks uitdrukkingen en zinnen gebruiken om in eenvoudige bewoordingen familie en andere mensen, leefomstandigheden, opleiding en huidige of meest recente baan te beschrijven.

### Tekstkenmerken productief

- **onderwerp**

De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd.

- **woordenschat en woordgebruik**

Standaardpatronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen en kleine groepen van woorden, waarmee beperkte informatie wordt overgebracht in eenvoudige alledaagse situaties.

- **grammaticale correctheid**

Correct gebruik van eenvoudige constructies, maar bevat nog systematisch elementaire fouten.

- **vloeiendheid**

Overwegend zeer korte uitingen, met veel pauzes, valse starts en herformuleringen.

- **coherentie**

Groepen woorden zijn verbonden door middel van eenvoudige voegwoorden, zoals: 'en', 'maar' en 'omdat'.

- **uitspraak**

De uitspraak is duidelijk genoeg om de spreker te kunnen volgen, ondanks een hoorbaar accent. Luisteraars zullen af en toe om herhaling moeten vragen.

### Voorbeeld 1 (bron: RISS, Rotterdam)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Monologen	Kan vertrouwde zaken en personen op een eenvoudige manier beschrijven.	Slaapkamer	Engels

### OPGAVE

#### Situatie

Je bent op vakantie en ontmoet daar een buitenlandse leeftijdsgenoot. Jullie beginnen te praten en je leeftijdsgenoot is benieuwd hoe je slaapkamer eruit ziet.

### Opdracht

Beschrijf je slaapkamer. Denk daarbij aan:

- grootte van de kamer
- welke meubelstukken erin staan
- hoe de meubelstukken eruit zien, bijvoorbeeld kleur
- wat er aan de muur hangt.

*Voorbeeld 2* (bron: ROC, Amsterdam)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Monologen	Kan in eenvoudige, korte zinnen vertellen over ervaringen, gebeurtenissen, activiteiten	Mein Schultag	Duits

### OPGAVE

#### Situatie

Je wordt gevraagd om je schooldag te beschrijven.

### Opdracht

Beschrijf een schooldag.

*Voorbeeld 3* (bron: Aloysius College, Den Haag)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Een publiek toespreken	Kan voor een groep in korte, vooraf in geoefende zinnen iets aankondigen of meedelen.	École	Frans

#### Situatie

Je wordt gevraagd iets over je school te vertellen als onderdeel van een cd-rom voor een uitwisselingsprogramma met een Franse school. De cd-rom met allerlei informatie zal naar de uitwisselingsschool gestuurd worden.

### Opdracht

Vertel iets over je school. Je kunt denken aan:

- hoe groot is de school?
- aantal leerlingen?
- hoe je naar school gaat.

## 6.4 Schrijfvaardigheid

A1

**Beheersingsniveau:**

Kan een korte, eenvoudige mededeling doen, bijvoorbeeld voor het zenden van vakantiegroeten. Kan op formulieren persoonlijke details invullen, bijvoorbeeld naam, nationaliteit en adres op een inschrijvingsformulier noteren.

### Tekstkenmerken productief

▪ **onderwerp**

De teksten hebben betrekking op de schrijver zelf of op imaginaire personen.

▪ **woordenschat en woordgebruik**

Woorden en eenvoudige uitdrukkingen, over persoonlijke details en bepaalde concrete situaties.

▪ **grammaticale correctheid**

Een klein aantal eenvoudige grammaticale constructies en uit het hoofd geleerde uitdrukkingen.

▪ **spelling en interpunctie**

Bekende woorden en korte zinnen zoals op eenvoudige verkeers- of ANWB borden, instructies, namen van dagelijkse objecten en namen van winkels of regelmatig gebruikte basiszinnen zijn correct overgeschreven.

Eigen adres, nationaliteit en andere persoonlijke details zijn correct gespeld.

▪ **coherentie**

Woorden of groepen van woorden zijn verbonden met behulp van basisvoegwoorden, zoals: 'en' of 'dan'.

Om de niveaus zichtbaar te maken zijn de producten van de leerlingen hierna met de oorspronkelijke fouten opgenomen.

*Voorbeeld 1 (bron: SLO)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Vrij schrijven	Kan een paar eenvoudige zinnen opschrijven over zichzelf of over andere mensen	This is me	Engels

### OPGAVE

#### Situatie

Je hebt een correspondentievriend(in) via internet gevonden. Je stelt jezelf voor in een brief.

### Opdracht

Schrijf een briefje aan je penvriend(in). Denk daarbij aan het volgende:

- hoe je heet
- hoe oud je bent
- waar je woont
- of je ver van of dichtbij school woont
- van welke drankjes je houdt en niet houdt
- van welke etenswaren je houdt en niet houdt
- sluit af met een groet.

### Uitwerking Engels

*Hi Chris,*

*My name is Sam.*

*I am 14 jaar old.*

*I live in Amsterdam.*

*I live nearby school.*

*I love cola and i hate orange juis.*

*I love chips and i hate fish*

*Bey, Sam*

### Voorbeeld 2 (bron: Maaslandcollege, Oss)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Vrij schrijven	Kan een paar eenvoudige zinnen opschrijven over zichzelf of over andere mensen.	Wer bin ich?	Duits

### OPGAVE

#### Situatie

Je hebt een correspondentievriend(in) via internet gevonden. je stelt jezelf voor in een brief.

#### Opdracht

Schrijf een briefje aan je penvriend(in). Denk daarbij aan het volgende:

- hoe je heet
- hoe oud je bent
- waar je woont
- of je ver van of dichtbij school woont
- van welke etenswaren je houdt en niet houdt
- je hobby
- sluit af met een groet



## Uitwerking Duits

Hallo Renske,

Ich bin Dennis, ich bin vierzehn jahre alt.

Ich habe zwei brüder, ein von zwölf jahre alt und ein von sechzehn jahre alt.

Wir habe ein kätz und ein hund (ein puppy).

Und ich habe elterns.

Ich wohne in Oss, am Korvijnnagel 7 (seben).

Wir wohne da toll!

Mein lieblingsessen ist pizza.

Ich mag kein kartoffeln.

Mein hobby ist fußball, ich spiele am sportverein O.S.S.'20.

Mein positie ist centrahl in der midden.

Ich spiele schon neun jahre Fußball.

Tschüs dennis!

*Voorbeeld 3 (bron: Ubbo Emmius, Stadskanaal)*

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A1	Vrij schrijven	Kan een paar eenvoudige zinnen opschrijven over zichzelf of over andere mensen.	Je me présente	Frans

## OPGAVE

### Situatie

Je hebt een correspondentievriend(in) via internet gevonden. Je stelt jezelf voor in een brief.

### Opdracht

Schrijf een briefje aan je penvriend(in). Denk daarbij aan het volgende:

- hoe je heet
- hoe oud je bent
- waar je woont
- of je ver van of dichtbij school woont
- van welke drankjes je houdt en niet houdt
- van welke etenswaren je houdt en niet houdt
- sluit af met een groet.

## Uitwerking Frans

*Stadskanaal, le 14 juin 2006*

*Chère Marie.*

*Je m'appelle Jeanine Ossentjuk.*

*Je suis douze ans.*

*J'habite à Onstwedde.*

*J'habite loin du collège.*

*J'aime le jus de pommes et je n'aime pas le vin.*

*J'aime le frites et je n'aime pas du poisson.*

*Amitiés, Jeanine*

## A2 - Schrijfvaardigheid

### Beheersingsniveau:

Kan korte, eenvoudige notities en boodschappen opschrijven. Kan een zeer eenvoudige persoonlijke brief schrijven, bijvoorbeeld om iemand voor iets te bedanken.

### Tekstkenmerken productief

#### ▪ onderwerp

De tekst heeft betrekking op de directe eigen omgeving van de schrijver of eenvoudige alledaagse situaties.

#### ▪ woordenschat en woordgebruik

Standaardpatronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen en kleine groepen van woorden waarmee beperkte informatie wordt overgebracht.

#### ▪ grammaticale correctheid

Eenvoudige constructies, echter systematisch met elementaire fouten.

#### ▪ spelling en interpunctie

Korte zinnen over alledaagse onderwerpen - bijvoorbeeld een routebeschrijving - zijn correct.

#### ▪ coherentie

Groepen woorden zijn verbonden met behulp van eenvoudige voegwoorden, zoals: 'en', 'maar' en 'omdat'.

Om de niveaus zichtbaar te maken zijn de producten van de leerlingen hierna met de oorspronkelijke fouten opgenomen.

### Voorbeeld 1 (bron: Cito/SLO)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Correspondentie	Kan eenvoudige persoonlijke briefjes schrijven om te bedanken en zich te verontschuldigen.	Buurmeisje jarig	Engels

## OPGAVE

### Situatie

Je verblijft twee maanden in Engeland voor een zomercursus. Je logeert bij een gastgezin. Vandaag wordt Emma, het dochttertje van je burens op wie je een keer hebt gepast, 9 jaar en je bent uitgenodigd om aan het eind van de middag iets te komen drinken. Je hebt de uitnodiging aangenomen en een cadeautje gekocht.

Bij het ontbijt ontdek je dat je vanmiddag om 16 uur een bijeenkomst op school hebt die kan uitlopen. Je vreest dat je niet op tijd thuis kunt zijn.

Je weet niet of de buren al aanspreekbaar zijn zo vroeg in de ochtend en besluit een briefje in de bus te doen. Je biedt je excuses aan, omdat je hebt gezegd dat je van de partij zal zijn en nu pas ontdekt dat je een andere afspraak hebt.

### Opdracht

Schrijf een briefje aan je buren. Maak gebruik van de volgende gegevens:

- feliciteer je buren
- leg uit dat je misschien laat thuiskomt
- bied je verontschuldiging aan
- vertel wat je van plan bent zodra je thuis bent
- groet je buren.

### Uitwerking Engels

*Dear neighbours,*

*Congratulation whit your daughter.*

*Thank you for the invitation. I would like to come, but I have at four o'clock a meeting. So I'm going to be a little late. I'm sorry. When I'm home, I get my present and I'll drop by. I wish you a lovely day.*

*I see you then.*

*Bye,*

*Tessa*

### Voorbeeld 2 (bron: Maaslandcollege, Oss)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Vrij schrijven	Kan in korte, eenvoudige zinnen en vertrouwde zaken beschrijven	Mein Hobby	Duits

### OPGAVE

#### Situatie

Je hebt een correspondentievriend(in) via internet gevonden. je stelt jezelf voor in een brief.

#### Opdracht

Schrijf een briefje. Maak gebruik van de volgende gegevens:

- hoe je heet
- hoe oud je bent
- waar je woont
- je hobby
- van welke etenswaren je houdt en niet houdt
- je vakantie
- sluit af met een groet

### Uitwerking Duits

Hallo

Ich heisse Frank. Ich bin sechzehn Jahre alt und ich wohne mit meiner Familie in Oss. Ich habe zwei Brüder, Jan und Paul sie sind zwanzig und achzehn Jahre alt. Mein Vater heisst Mario und meine Mutter heisst Ellen. Mein Hobby ist Fussball. Der Verein, wo ich spiele heisst Margriet. Ich spiele bereits neun Jahre bei diesem Verein. Wir trainieren dreimal pro Woche, Montag und am Mittwoch von halb acht bis neun und Donnerstags von sechs bis halb acht. Samstags haben wir ein Wettkampf meistens um halb drei. Mein Lieblingsessen ist Pommes mit Mayo und ich trinke am liebsten Fanta. Meine Schule heisst Maaslandcollege und ich sitze in der Klasse H3B. Wir sind zum Ferien nach Italien gefahren. Ich mit meiner gesamten Familie und zwei Freunden, Wouter und Sander. Es war super wir sind jeden Abend zum Disco gegangen. Während unserer Ferien wurde Italien Weltmeister beim Fussball. Es war super!!

Tschüs!

Frank

### Voorbeeld 3 (bron: Aloysius College, Den Haag)

ERK NIVEAU	Globale descriptor	Gedetailleerde descriptor	Titel van de opgave	Voorbeeld opgenomen voor de taal:
A2	Vrij schrijven	Kan in korte, eenvoudige zinnen vertrouwde zaken beschrijven.	Hobby	Frans

### OPGAVE

#### Situatie

In de les wordt gevraagd om een stukje over je hobby te schrijven. Dit is één van de onderdelen van de posterpresentatie die je over jezelf moet maken.

#### Opdracht

Schrijf een kort stukje over je hobby. Je kunt gebruik maken van de volgende gegevens:

- wat is je favoriete hobby?
- hoe lang heb je die hobby al?
- hoeveel tijd besteed je aan die hobby?
- wat heb je nodig voor die hobby?

### Uitwerking Frans

Mon sport préféré est le natation.

Je pratiquer le sport pendant huit an.

Mon favori est Pieter van de Hogeband parce que il est très rapide. Je partiquer le sport chaque Mardi et jeudi. C'est un sport individuel. Tu as besoin une piscine et un maillot de bain.

# 7. Didactische aanwijzingen

In dit hoofdstuk gaan we kort in op mogelijke consequenties voor de didactiek van het vreemdetalenonderwijs. Welke manier van werken vergroot de kans op het bereiken van de nagestreefde niveaus van het ERK? Een aantal relatief nieuwe inzichten zullen daarbij de revue passeren. We gaan eerst in op een aanpak die zich richt op het vervullen van communicatieve taken als bewijs van wat iemand kan. Daartoe worden twee manieren beschreven. Vervolgens wordt de rol van grammatica en idioom in deze context besproken en tot slot zullen we aandacht besteden aan het Europees Taalportfolio, een instrument dat leerlingen kan helpen ook zelf inzicht te krijgen in de competenties waarover zij (al) beschikken.

## 7.1 Taken en taalonderwijs

### *Werken vanuit taken*

Communicatie en leren daarvan gaan volgens het ERK gepaard met de uitvoering van taken. Daarbij wordt overigens wel opgemerkt dat het niet alleen om talige taken gaat, maar dat deze taken 'taalactiviteiten omvatten' en dat ze een 'beroep doen op de communicatieve competentie' van de leerder. Taken vereisen soms het gebruik van strategieën, zowel waar het gaat om de totstandkoming van communicatie als om het leren.

Het is zinvol om de begrippen 'taak' en 'strategie' wat nader te definiëren. Het ERK beschrijft de begrippen als volgt (Council of Europe, 2001, pag. 10<sup>11</sup>):

'Een *strategie* is een geordende, doelgerichte en gereguleerde gedragslijn die door een individu wordt gekozen om een taak uit te voeren die hij of zij zich stelt of waarmee hij of zij wordt geconfronteerd';

'een *taak* is elke doelgerichte actie die door een individu als noodzakelijk wordt beschouwd om een bepaald resultaat te verwezenlijken in het kader van een op te lossen probleem, een te vervullen plicht of een te bereiken doel'.

In beschrijvingen van een taakgerichte benadering vinden we zes kenmerken waaraan taken moeten voldoen willen zij effectieve taalverwerving bewerkstelligen (Ellis, 2003).

Samengevat, een taak:

- heeft het karakter van een werkplan
- is betekenisgericht en beoogt communicatief taalgebruik
- richt zich op talige activiteit in de echte wereld

<sup>11</sup> De geciteerde tekst komt uit een vertaling van het CEF, die op initiatief van de Nederlandse Taalunie is gemaakt en die in het najaar van 2006 verschijnt (zie literatuuropgave). De genoemde bladzijde verwijst naar het oorspronkelijke document.

- kan aandacht besteden aan alle taalvaardigheden
- heeft cognitieve handelingen (bijvoorbeeld informatie verzamelen)
- heeft een tastbaar eindproduct.

Een taak heeft een open karakter, biedt mogelijkheden voor de leerling om (eigen) keuzes te maken, kent duidelijke doelen en criteria (Haitink, 2006). Taken dienen goed uitgebalanceerd te zijn, uitdagend maar haalbaar.

## 7.2 Voorbeelden van taakgerichte benaderingswijzen

In de didactiek vinden we in een tweetal benaderingswijzen deze uitgangspunten terug. Naast het misschien wel meest aansprekende voorbeeld daarvan, de zogenoemde TalenQuest, wijzen we ook op TABASCO (TAsk BAsed School). En op de website van het Europees Taalportfolio ([www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl)) zijn voor alle niveaus voorbeelden van activiteiten te vinden.

### 7.2.1 TalenQuest

#### *Wat is een TalenQuest?*

Een TalenQuest is een WebQuest waarbij het accent ligt op het leren van moderne vreemde talen. WebQuests zijn online taakgerichte opdrachten waarbij leerlingen informatie op het internet moeten opzoeken en verwerken. Ze doen dat niet door zomaar vrij op het net te surfen, maar aan de hand van een goed gestructureerde opdracht (taak). Een dergelijke taak heeft een aantal kenmerken, die ervoor moeten zorgen dat een leerling ook effectief iets leert. Deze kenmerken zijn terug te vinden in het didactisch model, dat als de 'schijf van vijf' bekend is geworden. (Westhoff, 2002, ook te vinden in [www.talenquest.nl](http://www.talenquest.nl)). Zij vormen de componenten die moeten bijdragen aan goed onderwijs in moderne vreemde talen. Overigens gelden deze componenten niet alleen voor TalenQuests maar voor elke vorm van onderwijs in vreemde talen. Het gaat hierbij om de volgende componenten:

- blootstelling aan (veel) input
- verwerking op inhoud
- verwerking op vorm
- strategisch handelen
- productie van output.

#### *Blootstelling aan input*

Wezenlijk voor taalverwerving is een intensieve blootstelling aan een gevarieerde input. Met input wordt hier bedoeld een taalaanbod in de doeltaal. Is dat niet of nauwelijks het geval, dan mag aangenomen worden dat er sprake zal zijn van weinig of geen leeropbrengst. Om goede input te kunnen selecteren, worden in dit kader de volgende criteria gehanteerd:

- de input ligt net boven het actuele taalniveau van de leerder (i+1)
- de input is levensecht
- de input is actueel
- de input is functioneel en informatief
- de input wordt aangeboden in de doeltaal
- de input is gericht op lezen, luisteren en kijken
- de input is gevarieerd.

### *Verwerking op inhoud*

Alleen het aanbieden van levensechte, actuele inhoud is niet voldoende. Noodzakelijk is ook dat de leerling een opdracht krijgt die hem dwingt actiever met die inhoud om te gaan. Hij moet zich uitgedaagd voelen om te willen achterhalen wat de betekenis is van datgene dat hem wordt aangeboden. Dit leidt tot de volgende kenmerken voor het verwerken van de inhoud:

- levensecht: de taak moet inspelen op een voorspelbare of voorstelbare communicatieve situatie;
- attractief: het moet leuk zijn om de activiteit uit te voeren;
- gevarieerd: het aanbod moet lees-, luister- en kijkactiviteiten oproepen;
- intensief: de leerling heeft voldoende tijd om intensief met de taak bezig te kunnen zijn (veel handelingstijd).

### *Verwerking op vorm*

Grammaticaonderwijs werkt niet direct maar vooral indirect. Het is voorwaarde schepend om uiteindelijk een taak zo effectief mogelijk te kunnen uitvoeren. Het lijkt derhalve minder effectief in te zetten op het leren van grammaticale regels, maar eerder praktische gebruiksregels en eenvoudige 'montagehandleidingen' aan te bieden. Als het dan nog mogelijk is om deze te laten aansluiten bij het inhoudelijke thema of af te leiden uit de gebruiksmogelijkheden gerelateerd aan het onderwerp, dan is het effect ervan vermoedelijk (nog) groter.

### *Strategisch handelen*

Iedereen die een andere taal leert zal op enig moment geconfronteerd worden met leemten in zijn kennis. Soms betreft het ontbreken van de benodigde woorden, in andere gevallen is het ontbreken van strategische vaardigheden de oorzaak van onbegrip of misverstand. Het is derhalve nuttig om leerlingen te trainen in het gebruik van strategieën die kunnen helpen die leemten in de taalbeheersing te compenseren. Daarbij worden twee soorten onderscheiden gemaakt:

- receptieve strategieën, lees- en luisterstrategieën als het raden van woorden uit de context en het gebruik maken van voorkennis;
- productieve strategieën, compensatie- en communicatiestrategieën die je kunnen helpen de boodschap, ondanks leemten in je kennis, toch te laten overkomen.

Het gaat hierbij niet alleen om het maken van strategische oefeningen, maar met name om het bewustmaken van de uitgevoerde stappen. Het vervolgens daarop reflecteren is waarschijnlijk één van de leerzaamste handelingen.

### *Productie van output*

Om tot taalproductie te komen is het van belang dat leerlingen zich zoveel mogelijk uiten, mondeling dan wel schriftelijk. Hun actieve taalbeheersing wordt daardoor vergroot. Bovendien, als ze zich proberen te uiten in de vreemde taal, dan constateren ze bijna vanzelfsprekend leemten in hun kennis. Gekoppeld aan een duidelijk van criteria voorziene output leidt dit - zo is de verwachting - tot een natuurlijke behoefte om hun kennis van de vreemde taal uit te breiden.

Bij het oefenen van taalproductie gaat het om twee soorten output:

- Het produceren van *chunks* (*chunks* worden gedefinieerd als ongeanalyseerde taalfragmenten van meer dan één woord). Het oefenen met het monteren van dergelijke *chunks* moet leiden tot een grotere vaardigheid.
- Het regelgeleid produceren. Taalproductie kan ook tot stand komen door het toepassen van regels. Door de regels te oefenen wordt het toepassen ervan geautomatiseerd.



Betekenisgerichtheid (zie eerder) is van groot belang bij beide vormen van output.

Voorbeelden van TalenQuests zijn voor alle talen te vinden op [www.talenquest.nl](http://www.talenquest.nl)

## 7.2.2 TABASCO

### *Wat is TABASCO?*

TABASCO (Errey, 2003) gaat uit van de basisprincipes van natuurlijke taalverwerving en taakgericht leren. De Tabasco-opzet is gebaseerd op de overtuiging dat het vreemdetalenonderwijs binnen de school zo georganiseerd zou moeten worden dat de leerling daardoor niet alleen een betere gebruiker van de vreemde taal wordt, maar ook een betere taalleerder. Daarbij spelen zaken als het kiezen van de eigen leerdoelen, reflectie, zelfstandig leren, samenwerken en een werkelijke 'real-life'-context een belangrijke rol (bron: [www.aps.nl](http://www.aps.nl)).

Het basisprincipe van de natuurlijke taalverwerving houdt in dat het leren van een taal met spreken en luisteren begint, dat er gewerkt wordt aan betekenisvolle taken (het gaat ergens over) en dat een leerling dit doet in interactie met anderen in een rijke talige omgeving. Deze kan worden gecreëerd door de inzet van native speakers, het veelvuldig gebruik maken van internet, en ook leerboeken kunnen een dergelijke rol vervullen.

Binnen een TABASCO-taak worden de volgende stappen onderscheiden:

#### *Pre-task: Oriëntatiefase*

De docent biedt een aantal taken aan waaruit leerlingen kunnen kiezen.

Leerlingen oriënteren zich op het onderwerp en op de taak, en brengen hun persoonlijke taalkennis in kaart in het licht van de uit te voeren taak.

Vervolgens vormen ze groepen naar eigen keuze. Ook bedenken ze zelf de criteria waarop ze straks beoordeeld willen worden. Op die manier zijn ze zelf aan het bedenken wat ze willen gaan leren.

#### *Vorbereidingsfase*

Na de oriëntatiefase gaan ze zich in de groep voorbereiden op de taak.

Vragen als: Wat gaan we doen? Hoe gaan we het doen? Wat hebben we nodig, etcetera ..., komen daarbij aan de orde.

#### *Uitvoeringsfase*

Vervolgens gaan ze de taak uitvoeren. Er is ruimte voor fouten maken en fouten bijstellen. Het gaat hier om leren door doen, zowel op het gebied van de taalverwerving als van de aanpak en de samenwerking.

#### *Post-task*

Nadat de taak voltooid is, kijkt de leerling terug naar het geleerde, zowel op individueel als op groepsniveau. In deze fase wordt samen met de docent expliciet gekeken naar het geleerde op taalniveau. Dan volgen allerlei taalfitness-activiteiten zoals hoorcolleges, workshops, extra oefeningen om de geconstateerde taalhiaten weg te werken.

### 7.3 Het Europees Taalportfolio

In het recente verleden is er veel aandacht gekomen voor een Europees initiatief dat de leerling (eigenlijk de taalleerder algemeen) in staat moet stellen, zelf een inschatting te geven over de competenties die hij/zij in een vreemde taal beschikt: het Europees Taalportfolio (ETP). Dit ETP biedt voor alle ERK-niveaus competentiebeschrijvingen die relevante communicatieve situaties weergeven, waarin een bepaald taalgedrag wordt vertoond. Deze zogenoemde 'ik kan-beschrijvingen' zijn gerelateerd aan de verschillende niveaus van het ERK. Het onderstaande voorbeeld illustreert zo'n 'ik-kan beschrijving', in dit geval voor 'Gesprekken voeren' niveau B1.

Ik kan mijn gesprekspartner in gesprekken over alledaagse onderwerpen begrijpen als hij duidelijk spreekt, maar ik moet soms wel om herhaling van bepaalde woorden of uitdrukkingen vragen.

Wanneer de leerling taken heeft uitgevoerd die bovengenoemde communicatieve situatie veronderstellen, dan kan hij/zij op basis van die uitgevoerde taak zelf een inschatting maken of hij/zij een prestatie op dat niveau heeft geleverd. Dat kan door het product van de taak als een soort bewijsstuk in het dossierdeel van het ETP op te nemen.

Het Europees Taalportfolio wordt in vrijwel alle landen van Europa ontwikkeld. Het is te vinden op de website [www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl), waarop leerlingen zelf een taalportfolio kunnen aanmaken en beheren. Het instrument biedt overigens ook diverse mogelijkheden om de voortgang van het leerproces mee te plannen en zo bij te dragen aan een ontwikkeling in de richting van een grotere autonomie van de leerder. Het instrument op zich is niet kwalificerend, met andere woorden een gebruiker kan aan deze zelfinschatting geen rechten ontleen. Voor meer informatie verwijzen we naar de genoemde website.

### 7.4 De dilemma's van een mvt docent

Bij vrijwel elke discussie over veranderingen of nieuwe inzichten in het vreemdetalenonderwijs komen altijd een paar dilemma's ter tafel, waarmee docenten zich (moeten) bezighouden. In deze paragraaf hebben we een paar van die dilemma's trachten te verwoorden en gezocht naar aanknopingspunten, die aanzetten voor mogelijke oplossingen zouden kunnen bieden. We hebben ze in vraagvorm geformuleerd en *at random* op een rij gezet.

*Hoe motiveer ik de leerling om met taken aan de slag te gaan?*

Zowel de TalenQuests als de TABASCO-taken gaan ervan uit dat een betekenisvolle, levensechte taak voor de leerling voldoende prikkels biedt om een taak uit te voeren. Anders gezegd, er moet een goede reden zijn voor de leerling om aan de taak te beginnen. Zaken die dit kunnen bewerkstelligen zijn bijvoorbeeld:

- inhoudelijk interessante, verrassende taken
- leerlingen tot mede-eigenaar van het (op te lossen) 'probleem' maken
- variatie in werkvormen
- duidelijke doelomschrijvingen
- zoveel mogelijk authentieke bronnen.

Om de motivatie van de leerling vast te houden dan wel te vergroten is het van belang dat hij/zij regelmatig een succesbeleving heeft. In een uitleg over belangrijke regels voor het ontwerpen van onderwijsmateriaal schrijft Bimmel (2006) dat 'succes behoort tot de factoren die bepalend zijn voor de initiële motivatie van de leerlingen. Het gaat dan om de verwachting die de leerling heeft dat hij/zij een leertaak met succes kan uitvoeren'. Wie niet de verwachting heeft dat een taak succesvol kan worden uitgevoerd, zal er niet zo gemakkelijk aan beginnen. Goed uitgebalanceerde taken zijn daarom van belang: uitdagend, maar ook haalbaar. Daarbij is het tevens van belang dat de voortgang in het werk af en toe wordt onderbroken om feedback te kunnen geven/krijgen op halfproducten.

#### *Wat is de rol van grammatica en idioom?*

Deze ondersteunende vakonderdelen zullen ook in een taakgerichte benadering een belangrijke rol spelen.

In beide beschreven voorbeelden van een taakgerichte benadering is sprake van aandacht voor de formele kant van taalverwerving. *Focus on Form* is een van de vijf componenten van de schijf van vijf van Westhoff (2002, zie hierboven). Ook in het TABASCO-concept komt *Focus on Form* expliciet aan de orde. Om dit aan de orde te stellen worden ruwweg twee modellen onderscheiden:

- Het *PPP-model*. Dit staat voor Presentation (van de regel), Practice (het oefenen van de regel) en Production (de uiteindelijke talige productie). Het proces verloopt binnen dit model van 'accuracy' (trefzekerheid, accuratesse) naar 'fluency' (vloeiendheid).
- Het *Focus on Form-model*. Hierbij wordt ervan uitgegaan dat het taalverwervingsproces van 'fluency' naar 'accuracy' verloopt. Dit model past bij de niveau-indeling van het ERK, waar op de lagere niveaus de mate van foutentolerantie tamelijk groot is. Maar buiten dat zijn de niveaus in competenties beschreven, met andere woorden, het primaat ligt in het begin bij de inhoud en de boodschap. Overigens gaat ook dit model uit van aandacht voor correct taalgebruik vanaf het begin en richt het zich daarbij met name op het geven van corrigerende feedback.

#### *Doeltaal voertaal?*

Op het belang van het gebruik van de doeltaal kan niet genoeg worden gewezen. In veel gevallen zal de confrontatie van de leerling met de in interactieve situaties gebruikte doeltaal relatief gering zijn. De school of de docent kan de blootstelling aan de doeltaal stimuleren door projecten op te zetten zoals uitwisselingen of correspondentieprojecten met een buitenlandse school, buitenlandse reizen e.d. Toch zal het consequente gebruik van de doeltaal door de docent in meerdere opzichten waarschijnlijk meer zoden aan de dijk zetten (frequente confrontatie met de taal, leerling wordt op niveau aangesproken, corrigerende feedback). Ook het gebruik van de doeltaal bij het verstrekken van opdrachten is zeer aan te raden. Leerlingen zullen er snel aan wennen en het binnen korte tijd volstrekt normaal gaan vinden. Een belangrijk element bij het geven van corrigerende feedback is het gebruik van de doeltaal als voertaal in de klas. Door het goede voorbeeld te geven, of door een door de leerling gegeven antwoord in de juiste vorm te herhalen krijgt de leerling voortdurend de mogelijkheid de eigen uitingen te vergelijken en zich bewust te worden van de vorm waarin iets gezegd moet worden. Het TABASCO-concept spreekt nadrukkelijk van de inzet van *native speakers* (wat overigens niet altijd voor elke school mogelijk zal zijn).

*Wat kan ik als docent nog meer doen?*

- *Laat leerlingen lezen en luisteren op hun eigen niveau.* Eerder gaven we al aan dat het belangrijk is dat leerlingen eigen keuzes kunnen maken. Dat verhoogt de motivatie en is daarmee effectiever dan het verplicht lezen van bepaalde teksten. Wel is het van belang dat de leerling een tekst leest die net een beetje moeilijker is dan zijn huidige niveau. In de twee voorgestelde wijzen van een taakgerichte aanpak is veel ruimte gegeven aan een eigen invulling.
- *Besteed aandacht aan de lees- en luisterstrategieën.* Het bewust inzetten van strategieën blijkt erg effectief te zijn. In veel leergangen worden oefeningen aangeboden die bewust de inzet van strategieën vereisen. Ook voor dit onderdeel van moderne vreemdetalenonderwijs hebben beide beschreven modellen ruime aandacht.
- *Geef ruimte voor zelfstandig leren.* Leerlingen keuzes laten maken betekent niet alleen iets voor de motivatie, maar maakt hen ook medeverantwoordelijk voor het leerproces. Vormen van samenwerking kunnen hierbij een belangrijke rol spelen. Dus is het zaak om voor groepsopdrachten te zorgen met duidelijke (leer)doelen en keuzes in de aanpak. Laat leerlingen ook plannings maken. Studiewijzers, richtlijnen voor het eindproduct (criteria), planningschema's (zoals de stappen bij TalenQuests) geven de leerling inzicht in de manier waarop iets kan worden aangepakt. Laat het ook vastleggen, zodat er in de evaluatie en door middel van feedback naar kan worden terug gekeken en er weer van geleerd kan worden (taalportfolio). Zelfstandig leren vereist overigens helder geformuleerde instructies, zodat de leerling ook in een niet begeleide situatie een oefening kan maken of een opdracht kan uitvoeren.
- *Bouw regelmatig taakgerichte opdrachten in het lesprogramma in.* Het belang van taken hebben we hierboven geprobeerd aan te geven. Om leerlingen te laten wennen aan deze manier van taalverwerving, zijn kleine stapjes zinvol. Regelmatig een taakgerichte opdracht uit laten voeren vormt daarbij een eerste aanzet. Het 'ombouwen' van een hoofdstuk tot een taak ('wat moet de leerling aan het eind van het hoofdstuk laten zien? Met behulp van welk product?') kan leiden tot het opdoen van ervaringen zonder dat er direct grote wijzigingen in het programma moeten worden aangebracht. Overigens is aan te nemen dat een nieuwe generatie leergangen meer aandacht zal hebben voor deze taakgerichte aanpak.
- *Besteed al vanaf een vroeg stadium veel aandacht aan het trainen van de gespreksvaardigheid, zowel in de vorm van gesprekjes als van spreekbeurten en presentaties.* Gespreksvaardigheid, en dan zowel het interactieve spreken als het houden van spreekbeurten is vaak het kind van de rekening als het gaat om realisatie tijdens de lessen. Het is organisatorisch nog wel eens lastig en het oefenen geeft veel docenten het gevoel de 'controle' te verliezen. Toch is het belangrijk dat leerlingen veel ervaring opdoen in het mondelinge gebruik van de doeltaal. Het werken met communicatieve spreektaken, met een informatiekloof, over onderwerpen waarover leerlingen willen of kunnen spreken, kan een grotere en betere gespreksvaardigheid in de hand werken (zie ook ontwerpplan gespreksvaardigheid in Bimmel et al., 2006).

Bij taken waar een resultaat gepresenteerd moet worden, leren leerlingen hun product aan anderen voor te stellen en kunnen die competentie vervolgens in gesprekken aanwenden.



## 8. Literatuuropgave

Bimmel, P., *Bouwstenen voor zelfstandig leren*, in: P. Bimmel, J. Canton, D. Fasoglio en G. Rijlaarsdam (red.) *Handboek Ontwerpen Talen*, Vossiuspers, Amsterdam 2006 (in druk)

Brochure: *Karakteristieken en kerndoelen voor de onderbouw*  
<http://www.onderbouw-vo.nl>

Brochure "Wat moet en wat mag in de onderbouw"  
<http://www.onderbouw-vo.nl>

Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven, *Moderne vreemde talen voor havo en vwo - Herziening examenprogramma. Syllabus centraal examen met ingang van 2009*, Utrecht 2005

Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge University Press, Cambridge 2001

Ellis, R., *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford University Press, Oxford 2003

Errey, L. en R. Schollaert (red.), *Whose learning is it anyway? Developing learner autonomy through task-based language learning*, Garant, Antwerpen-Apeldoorn 2003

Fasoglio, D., D. Meijer, e.a., *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo*, SLO, Enschede, 2006

Haitink, A., *Teamlernen - Task-based Cooperative Learning*, in: P. Bimmel, J. Canton en D. Fasoglio (red.), *Handboek Ontwerpen Talen*, ILO-Uva/SLO, Amsterdam 2006

Hest, E. van, J. de Jong en G. Stoks, *Nederlandse taalkwalificaties in Europees verband*, SLO/Cito, Enschede/Arnhem 2001

Liemberg, E. en D. Meijer (red.), *Taalprofielen. Leerlijnen voor competentiegericht vreemdetalenonderwijs*, NaB-MVT, Enschede 2004

Noijons, José, Henk Kuiper (ed.), *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*, Cito, Arnhem 2006

SLO, *De koppeling van de examenprogramma's moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*, Enschede 2006

Son, H. van, *Concretiseren van de kerndoelen*, Enschede, SLO, 2006

Trim J.L.M., *Some Possible Lines of Development of an Overall Structure for a European Unit Credit Scheme for Foreign Language Learning by Adults*, Raad van Europa, Strasbourg 1978

Van der Hoeven, M. (2004b). *Evaluatie basisvorming: Brief van de minister van OC en W. KST79736,045 tekst 26733-22: 1-3.*

Westhoff, G. J., *Een "schijf van vijf" voor het vreemdetalenonderwijs*, in: *Bedrijvige talen* (26), 9-15, Enschede 2002



