



## Handreiking schoolexamens vmbo

SLO • nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling

## Handreiking schoolexamens MVT vmbo





# Handreiking schoolexamens MVT vmbo

Het ontwikkelen van opdrachten

Herziening examenprogramma's vmbo

*November 2008 (gewijzigd Februari 2009)*

**slo**

nationaal  
expertisecentrum  
voor leerplan-  
ontwikkeling

Verantwoording

© 2008 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:** Ella van Kleunen en Bas Trimbos

**Eindredactie:** John Hendriks

**Vormgeving:** Axis Mediaontwerp, Enschede

**Druk:** Drukkerij Netzodruk, Enschede

**In opdracht:** Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

**Informatie**

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 663

Internet: [www.slo.nl/vmbo](http://www.slo.nl/vmbo)

# Inhoud

<b>1.</b>	<b>Status van de handreiking</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	<b>Kenmerken van de vmbo-leerling</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	<b>De Europese taalniveaus in het vmbo</b>	<b>9</b>
<b>4.</b>	<b>Ontwerpprincipes</b>	<b>11</b>
4.1	De schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs	11
4.2	De Talenquest en de Talenquest-meetlat	12
4.3	Handreiking talenquest vmbo	14
4.4	Het format Leerzame Activiteiten	15
4.5	De HOT- ontwerpprincipes	16
4.6	Conclusie	17
<b>5.</b>	<b>Het format, een uitgewerkt voorbeeld en tips</b>	<b>19</b>
5.1	Het format ontwerpen van opdrachten	19
5.2	Een uitgewerkt voorbeeld van een taak	21
5.3	Didactische tips voor de docent	23
<b>6.</b>	<b>Praktische tips voor opdrachten</b>	<b>25</b>
6.1	Gespreksvaardigheid	25
6.2	Spreekvaardigheid	28
6.3	Luister- en leesvaardigheid	30
6.4	Schrijfvaardigheid	34
6.5	Woorden leren om te presteren	36
<b>7.</b>	<b>Praktische tips voor beoordelen</b>	<b>43</b>
7.1	ERK: groei van de leerling	43
7.2	Assessment	44
7.3	Voorbeeld assessmenttaak productieve vaardigheden	44
7.4	Leren en beoordelen dicht bij elkaar	50
7.5	Beoordelen van lezen en luisteren	52
	Bijlage 1 Geglobaliseerd examenprogramma	57
	Bijlage 2 Bronnen en internetadressen	75



# 1. Status van de handreiking

De examenprogramma's voor het vmbo zijn sinds 2007 globaler geformuleerd. De exameneenheden voor alle vakken en beroepsgerichte programma's bestaan in de meeste gevallen nog maar uit één eindterm, waarin de inhoud van de betreffende exameneenheid is samengevat. Dit heeft geresulteerd in eindtermen die algemener en op een hoger abstractieniveau zijn geformuleerd. Omdat de herziening van de examenprogramma's alleen betrekking heeft op een globalere omschrijving van de exameneisen en geen ingrijpende veranderingen vraagt, is het globale examenprogramma van toepassing vanaf het examenjaar 2008.

De examenprogramma's voor de moderne vreemde talen zijn te downloaden van de website Het Examenblad: [www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)

Van het examenprogramma wordt een derde deel centraal getoetst. Vanaf 2008 betreft dit een vast deel. Het rolatiesysteem dat sommige vakken kenden is daarmee verleden tijd.

Voor de exameneenheden die centraal getoetst worden is voor elk vak en beroepsgericht programma een syllabus opgesteld onder verantwoordelijkheid van de Cevo. De syllabus beschrijft van elke exameneenheid welke concretere inhoud tot de eindterm gerekend worden. Vanaf 2009 zullen de centrale examens voor het vmbo bestaan uit opgaven die gekoppeld zijn aan het Europees Referentie Kader.

De syllabi zijn evenals de examenprogramma's te downloaden van de website Het Examenblad.

Voor de exameneenheden die met een schoolexamen afgesloten worden (tweederde deel van het examenprogramma) zijn alleen de globaal geformuleerde eindtermen vastgesteld. De scholen hebben daardoor ruimte voor het maken van eigen inhoudelijke keuzes voor de concretisering van die eindtermen, maar zijn niet verplicht van die geboden ruimte gebruik te maken. Voor scholen die de geboden ruimte wel willen benutten, is door SLO de voorliggende handreiking gemaakt die niet voorschrijvend, maar bedoeld is om docenten ideeën aan te reiken.

Deze handreiking biedt handvatten voor het ontwerpen van opdrachten voor de moderne vreemde talen voor vmbo-leerlingen en maakt duidelijk hoe het Europees Referentie Kader daarbij behulpzaam kan zijn.

Voor de schoolexamens in het vmbo is de "Handreiking schoolexamens vmbo. Het ontwikkelen van opdrachten" is de tweede handreiking voor de moderne vreemde talen. De andere handreiking besteedt aandacht aan de Europese Taalniveaus die voor de examenonderdelen in de schoolexamens gelden en heeft als titel "Handreiking schoolexamens MVT vmbo".

Beide handreikingen zijn te downloaden van de website van de SLO: [www.slo.nl/vo/vmbo/thema's/handreikingen](http://www.slo.nl/vo/vmbo/thema's/handreikingen)

Hetty Mulder,  
Waarnemend programma manager beroepsonderwijs

SLO, Enschede, oktober 2008





## 2. Kenmerken van de vmbo-leerling

Enkele jaren geleden werd de term Einsteingeneratie<sup>1</sup> geïntroduceerd. De aanduiding Generatie Einstein verwijst naar jongeren die geboren zijn tussen 1988 en nu. Zij zijn op vele vlakken anders dan jongeren van eerdere generaties. De Generatie Einstein kan bijvoorbeeld 'multitasken', is 24 uur per dag bereikbaar, leert en leeft in verschillende (online-) netwerken en heeft andere verwachtingen over werk en scholing.

Qua leeftijd maken vmbo-leerlingen ook deel uit van deze Einsteingeneratie. Maar komen zij in alle opzichten met bovenstaande omschrijving overeen? Leren leerlingen uit het vmbo anders dan de Einsteingeneratie? Hiteq, centrum van innovatie, heeft onderzoek gedaan naar het leren van het vmbo-leerlingen<sup>2</sup> onder ruim 1400 leerlingen uit het derde en vierde leerjaar van het vmbo, afkomstig uit alle leerwegen<sup>3</sup>. Parallel aan het enquêteonderzoek zijn interviews gehouden met docenten en ouders van leerlingen aan het vmbo.

Uit het onderzoek komt ondermeer naar voren dat vmbo'ers nauwelijks buiten hun 'vmbo-kring' komen. Ze zijn niet zo zelfstandig als hun leeftijdgenoten in de Generatie Einstein. De vmbo'ers geven de voorkeur aan niet-tekstueel, lineair leren. Zij geven de voorkeur aan stapsgewijze instructie (en dan liever niet in de vorm van tekst) bij het uitvoeren van opdrachten. De vmbo'ers willen graag een aardige, toegankelijke docent die hen helpt met het aanbrengen van structuur in hun leerproces en met het duiden en plaatsen van de informatie. Zij geven de voorkeur aan stapsgewijze instructies. Instructies op schrift zijn daarbij niet voldoende, 20% van de vmbo'ers geeft aan moeite te hebben met lezen.

Vmbo'ers zijn niet goed in het omgaan met discontinue informatie, dat wil zeggen in het gelijktijdig volgen en begrijpen van bijvoorbeeld drie of vier programma's. Ook hebben vmbo'ers last van 'information overload'. Dat fenomeen doet zich voor wanneer de hoeveelheid informatie te groot is voor het nemen van een beslissing. Het combineren van taken levert voor hen vaak problemen op.

Vmbo'ers vragen om meer sturing van 'buiten', meestal door anderen. De ideale leermeester voor een vmbo'er is iemand die rekening houdt met de persoon van de jonge leerder, die hem erkent om wie hij is, die altijd de deur heeft openstaan en die gemakkelijk te benaderen is. Maar vooral is het iemand die kennis van zaken heeft en die bereid is om deze kennis te delen met de jonge leerling. Die deze stapsgewijs stuurt en aanwijzingen geeft.

De vraag welke zaken de leerlingen op hun school zouden willen veranderen, wordt als volgt beantwoord:

- Behalve meer vrijheid (47,8%) willen leerlingen meer aan projecten werken met anderen, vanwege de gezelligheid omdat je dan minder hard hoeft te werken (26,7%).
- Daarbij willen ze duidelijkere opdrachten (21,6%) en willen ze beter weten wat van hen verwacht wordt (20,1%).

Het onderzoek maakt duidelijk dat niet alle leerlingen uit de Generatie Einstein hetzelfde benaderd kunnen worden en dat vmbo leerlingen uit deze Generatie Einstein duidelijk anders zijn<sup>4</sup>. Met een heel aantal van die facetten kan rekening gehouden worden bij het ontwerpen van opdrachten voor deze groep leerlingen. In hoofdstuk 4.6 worden deze facetten benoemd.

<sup>1</sup> *Generatie Einstein, Slimmer, sneller en socialer : communiceren met jongeren van de 21ste eeuw, Jeroen Boschma en Inez Groen, 2006*

<sup>2</sup> *Kenmerkend vmbo (Hiteq, 2008); [http://www.hiteq.org/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document\\_id=134](http://www.hiteq.org/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document_id=134)*

<sup>3</sup> *Ruim 60% van de respondenten volgt een opleiding in de sector techniek, de overigen in een andere sector. Wij denken dat wellicht dit hoge aantal techniekleerlingen mogelijk het totaalbeeld enigszins vertekent.*

<sup>4</sup> *Evelien Crone (2008) plaatst in Het puberende brein vraagtekens bij het (vermeende) multitasken van pubers. Multitasken vereist een heel goed werkgeheugen en dat is bij pubers nog in ontwikkeling.*



### 3. De Europese taalniveaus in het vmbo

Sinds 2007 zijn de vmbo examens voor de vreemde talen gerelateerd aan de Europese taalniveaus, zoals deze omschreven zijn in het Europees Referentiekader (ERK).

Het ERK bevat beschrijvingen van de vaardigheden luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven op zes algemene beheersingsniveaus (A1, A2, B1, B2, C1 en C2). Voor een beschrijving van de niveaus verwijzen wij naar Taalprofielen<sup>5</sup>.

Zowel de schoolexamens<sup>6</sup> als de centraal schriftelijke examens<sup>7</sup> zijn gekoppeld aan die ERK niveaus. In de *Handreiking schoolexamens MVT vmbo* en in syllabus voor de *Moderne vreemde talen vmbo* zijn de ERK niveaus voor het vmbo als volgt verdeeld:

#### Leesvaardigheid<sup>8</sup>

	BB	KB	GT
Duits	Overwegend A2 opgaven, een enkele A1 komt voor	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Iets meer B1 dan A2
Engels	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Ongeveer evenveel A2 als B1	Overwegend B1, zowel enkele B2 als enkele A2 komen voor
Frans	Overwegend A2 en A1 in redelijke mate	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Ongeveer evenveel A2 als B1
Arabisch	Overwegend A2 en A1 in redelijke mate	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Ongeveer evenveel A2 als B1
Turks	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Ongeveer evenveel A2 als B1	Overwegend B1, zowel enkele B2 als enkele A2 komen voor
Spaans	Overwegend A2 en A1 in redelijke mate	Overwegend A2, een enkele B1 komt voor	Ongeveer evenveel A2 als B1

#### Luistervaardigheid

	BB	KB	GT
Duits	A2	A2	A2
Engels	A2	A2	A2
Frans	A2	A2	A2
Turks	A2	A2	A2
Arabisch	A2	A2	A2
Spaans	A2	A2	A2

<sup>5</sup> Taalprofielen, <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00012/>

<sup>6</sup> SLO, (2007) *Handreiking schoolexamens mvt vmbo*, <http://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/vmbohandreiking/>

<sup>7</sup> [http://www.eindexamen.nl/9336000/1/i9vvhinitagymgn\\_m7mvh57glijc7x5/vghpm7u9vdea;](http://www.eindexamen.nl/9336000/1/i9vvhinitagymgn_m7mvh57glijc7x5/vghpm7u9vdea;)

<sup>8</sup> De syllabus voor alle moderne vreemde talen geeft voorbeelden van opgaven op ERK niveau voor de verschillende moderne vreemde talen.

**Gespreksvaardigheid**

	BB	KB	GT
Duits	A2	A2	A2
Engels	A2	A2	A2
Frans	A2	A2	A2
Turks	A2	A2	A2
Arabisch	A2	A2	A2
Spaans	A2	A2	A2

**Schrijfvaardigheid**

	BB	KB	GT
Duits	A1	A1	A2
Engels	A1	A1/A2	A2/B1
Frans	A1	A1	A1/A2
Turks	A1	A1	A1/A2
Arabisch	nvt	nvt	nvt
Spaans	A1	A1/A2	A1/A2

De in de tabellen genoemde niveaus geven inzicht in het niveau dat door de huidige examens wordt bestreken. De niveaus bieden ook aanknopingspunten voor onder andere materiaalmakers om materiaal op maat te selecteren, zodat vmbo-leerlingen met materiaal kunnen werken dat op, of net boven, hun niveau ligt.

De Syllabus (voor het CE) en de Handreiking van de SLO (voor het SE) geven voorbeelden om te laten zien wat er onder een niveau verstaan wordt.

# 4. Ontwerpprincipes

In hoofdstuk 2 is besproken wat kenmerken zijn van het leren van vmbo-leerlingen. In hoofdstuk 3 zijn de te bereiken niveaus uitgedrukt in ERK termen beschreven. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op ontwerpprincipes voor het ontwikkelen van lesmateriaal passend bij hoe vmbo-leerlingen leren. Aan het einde van dit hoofdstuk wordt een opsomming gemaakt waar vmbo materiaal voor moderne vreemde talen aan zou moeten voldoen, waarbij de kenmerken van vmbo leerlingen gekoppeld zijn aan ontwerpprincipes.

In de laatste decennia is er veel gebeurd op het gebied van onderzoek en vakliteratuur met betrekking tot taalverwerving. Resultaat hiervan is dat er duidelijkere richtlijnen zijn ontstaan voor het ontwerpen van lesmateriaal. In onderstaande paragrafen worden kort enkele ontwikkelingen geschetst, die elkaar in onze ogen aanvullen, en zeer nuttig zijn voor het ontwerpen van talenonderwijs in het vmbo.

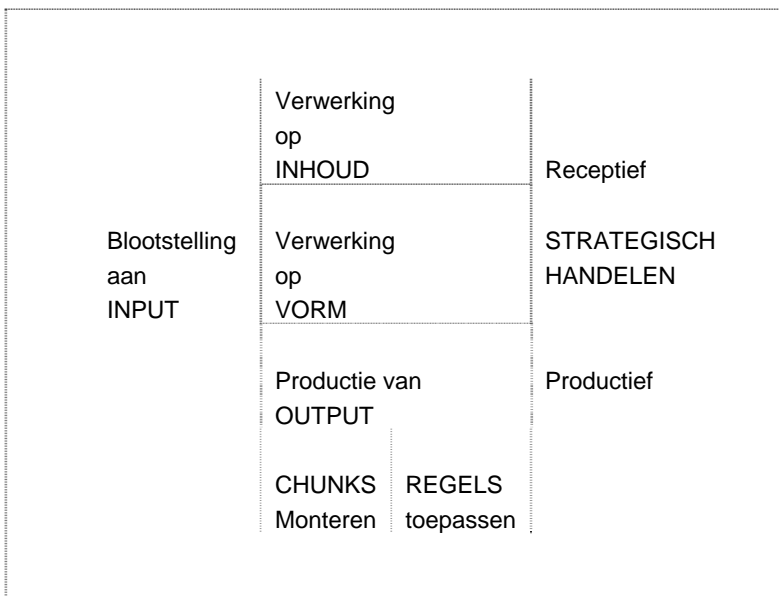
We gaan achtereenvolgens in op:

- De schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs
- De Talenquest en de Talenquest-meetlat
- De handreiking Talenquest
- Het format Leerzame Activiteiten
- De HOT-ontwerpprincipes

## 4.1 De schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs

De 'schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs'<sup>9</sup> biedt nuttige uitgangspunten voor het ontwerpen van talenonderwijs. In 'de schijf van vijf' worden vijf elementen besproken die idealiter aan bod moeten komen tijdens de vreemde talen lessen. Het gaat er niet zozeer om dat ze in een bepaalde volgorde voorkomen, zolang er maar sprake is van een 'gezonde mix'.

Het gaat om de volgende elementen:



<sup>9</sup> 'De schijf van vijf' revisited, G. Westhoff, (2008); [http://www.nabmvt.nl/publicaties/07137\\_versie\\_in\\_A5\\_na\\_wijzigingen\\_gerard.pdf/](http://www.nabmvt.nl/publicaties/07137_versie_in_A5_na_wijzigingen_gerard.pdf/)

### Omschrijving van de elementen:

Input	Uitvoerige blootstelling aan de doeltaal is een beslissende, zij het niet uitsluitende voorwaarde voor het verwerven van een vreemde taal. Zonder uitvoerige 'exposure' valt er geen of weinig taalverwerving te verwachten.
Inhoud	Input alleen is niet voldoende, pas de bewerking van input laat sporen na in het werkgeheugen. Er moet dus een taak zijn die er toe leidt dat leerders zich richten op de betekenis van de inhoud die zij aangeboden krijgen.
Vorm	Over de rol van grammaticaonderwijs is minder consensus. Grofweg kan een onderscheid gemaakt worden tussen twee stromingen: - <i>Focus on Form</i> (FoF) en <i>Focus on FormS</i> (foFS). Het nut van <i>Focus on Form</i> (FoF) is dat het bewustzijn bevordert, in tegenstelling tot <i>Focus on FormS</i> (foFS) dat primair gericht is op het onder de knie krijgen van een bepaalde grammaticale canon. In alle gevallen blijft de rol van veel en rijke input cruciaal.
Output	Vanuit de theorie lijkt het aan te bevelen om pushed output (gespreksopdrachten) van zowel formulaic speech (het gebruiken van chunks; ongeanalyseerde taalfragmenten van meer dan één woord) als van creative speech (uitingen waar actief gebruik van grammatica regels nodig is) te organiseren.
Strategisch handelen	Vanwege de beperkte tijd om een vreemde taal te leren zullen er altijd leemten blijven bestaan. Daarom is het nuttig om te laten oefenen met het gebruik van strategieën die kunnen helpen die gebreken te compenseren.

De 'schijf' biedt een zeer compacte, maar redelijk dekkende samenvatting van de huidige stand van de elementaire, voor docent en materiaalontwikkelaar relevante taalverwervingstheorie

## 4.2 De Talenquest en de Talenquest-meetlat

Talenquests zijn gestructureerde leerzame opdrachten, die de leerling met onder andere het internet uitvoert. De Talenquests bieden een systematiek voor het ontwerpen van taalopdrachten. Talenquests zijn WebQuests waarbij het accent ligt op het leren van moderne vreemde talen. WebQuests zijn on-line taakgerichte opdrachten waarbij leerlingen informatie op het internet moeten opzoeken. Ze doen dat niet door zomaar vrij op het net te surfen, maar aan de hand van een goed gestructureerde opdracht.

De Talenquest website met voorbeelden van Talenquests en de Talenquest-meetlat zijn te vinden op:

[www.talenquest.nl](http://www.talenquest.nl)

In de Handreiking Talenquest zijn voorbeelden van Talenquests opgenomen die docenten ontwikkeld hebben.

Naar aanleiding van de schijf van vijf werden o.a. Talenquests en de bijbehorende meetlat ontwikkeld, waarmee de kwaliteit van een Talenquest kan worden gemeten. De meetlat is dus een handig hulpmiddel bij het ontwerpen van Talenquests. Maar dit geldt niet alleen voor het ontwikkelen van Talenquests. De meetlat is een instrument dat gebuikt kan worden voor het ontwikkelen van leermateriaal voor vreemde talen in het algemeen. Het geeft de kenmerken weer waar leermateriaal voor vreemde talen aan zou moeten voldoen in het perspectief van taalverwerving.

## De Talenquest Meetlat<sup>10</sup>

De Talenquest Meetlat is een interactief kwaliteits-instrument waarmee een Talenquest per aandachtspunt beoordeeld kan worden met een scoremogelijkheid van nul tot vier. Om een compleet beeld te krijgen verwijzen we naar de Meetlat zelf: [http://webquest.kennisnet.nl/talenquest/talenquest\\_beoordelen](http://webquest.kennisnet.nl/talenquest/talenquest_beoordelen)

Hieronder geven we alleen de inhoud van de Meetlat weer. Deze is onderverdeeld in 3 delen:

- Verplichte onderdelen van WebQuests
- Criteria met betrekking tot de leerzaamheid van de taak
- Inschatting in hoeverre de taak vooral taakgeoriënteerd dan wel eerder leerstofgericht is

### Onderdelen van de Talenquest Meetlat

De meetlat is specifiek ontwikkeld voor Talenquests. Maar de onderdelen kunnen ook heel nuttig zijn als checklist bij het beoordelen van andere soorten taaltaken en opdrachten.

<b>Verplichte onderdelen</b>	
Hierbij gaat het om formeel/organisatorische zaken die te maken hebben met gebruiksvriendelijkheid, uitvoerbaarheid, beoordeelbaarheid van het product, e.d.	
1. Inleiding	In hoeverre geeft de inleiding de leerling een oriëntatie op de taak en een beeld van de context waarin die zich afspeelt?
2. Taak	Wordt de taak duidelijk beschreven met heldere specificaties voor het eindproduct? NB: deze specificaties moeten aansluiten bij de beoordelingscriteria van onderdeel 5.
3. Stappenplan	In hoeverre wordt duidelijk beschreven welke stappen de leerlingen moeten zetten om de taak uit te voeren? Afhankelijk van de soort taak en de doelgroep kan dit proces meer of minder gesloten van vorm zijn.
4. Bronnen	In hoeverre zijn informatiebronnen aanwezig en functioneel die nodig zijn om de taken uit te voeren? Dit kunnen zijn: in de TalenQuest aanwezige documenten, hyperlinks naar het World Wide Web, per e-mail op te vragen informatie, databases etc. Uiteraard zijn ook allerlei niet-digitale bronnen denkbaar.
5. Beoordeling	Hoe uitvoerig en concreet worden de criteria aangegeven waarop de producten van de leerlingen en, als van toepassing, hun aandeel in het groepsproduct beoordeeld gaan worden, zodat ze daar van te voren rekening mee kunnen houden?
6. Terugblik	In hoeverre vraagt de TalenQuest van de leerlingen om te reflecteren op het proces, het geleerde, toepassingsmogelijkheden, etc. als de taak afgerond is?
7. Docentenpagina	Hoe uitvoerig wordt voor de docent relevante informatie gegeven, b.v. over de randvoorwaarden, het veronderstelde niveau van de doelgroep, een karakterisering van de leerling en de rol van de docent beschreven?
<b>Onderdelen over de leerzaamheid van de taak</b>	
Deze onderdelen zijn ontleend aan actuele inzichten op het gebied van vreemdetaalverwerving.	
8. Taalaanbod(kwantitatief)	Bieden de gepresenteerde bronnen veel en gevarieerd taalmateriaal?
9. Taalaanbod (kwalitatief)	Is de taak en het daarbij te gebruiken materiaal (inhoudelijk) geschikt en

<sup>10</sup> Talenquest (meetlat); <http://www.talenquest.nl>

	aantrekkelijk voor de doelgroep?
10. Taalaanbod	In hoeverre past de moeilijkheidsgraad van het taalaanbod bij de doelgroep en/of zijn er voor de leerling hulpmiddelen ingebouwd om het taal materiaal aan zijn niveau aan te passen? Is sprake van een passende moeilijkheidsgraad, dat wil zeggen: ligt de moeilijkheid iets boven het actuele beheersingsniveau van de doelgroep oftewel i+1?
11. Verwerking op inhoud	In hoeverre maakt de taak het begrijpen van de inhoud van de doorgenomen informatie nodig?
12. Verwerking op vorm	In hoeverre stimuleert de taak leerlingen zich bewust te worden van bijzonderheden van de taalvorm in de aangeboden teksten en eventuele regelmatigheiden daarin (zoals: woordvolgorde, gebruik van werkwoordstijden, uitgangen, meervouden, etc.)?
13. Productief taalgebruik (één richting)	In hoeverre leidt de taak tot het gebruik van de doeltaal in diverse vormen van presentatie?
14. Productief taalgebruik 2 (interactie)	In hoeverre leidt uitvoering van de taak tot communicatie in de doeltaal tussen meerdere personen?
15. Strategisch handelen (receptief en productief)	In hoeverre geeft de taak de leerlingen reden om d.m.v. compensatiestrategieën gebreken in hun kennis te compenseren (zoals: productieve communicatiestrategieën en/of receptieve raad- en voorspelstrategieën)?
<p><b>In hoeverre is de taak vooral taakgeoriënteerd dan wel eerder leerstofgericht?</b> Deze onderdelen zijn ontleend aan actuele inzichten over 'taskbased learning', 'co-operative learning' en competentiegericht leren.</p>	
16.	Focus op leerstofitem of op product van de taak.
17.	Belang docent of belang denkbeeldige 'opdrachtgever of persoon of instantie voor wie het product is bedoeld'(realiteitsgehalte).
18.	Gesloten of open taken.
19.	Iedereen hetzelfde of teamwork met verdeling van rollen.

### 4.3 Handreiking talenquest vmbo<sup>11</sup>

In een project met vmbo docenten die met Talenquests wilden werken rees de vraag om voor het vmbo specifiek aandacht te besteden aan de meetlat omdat deze op een aantal punten onbevredigend was voor vmbo docenten. De *Handreiking Talenquests in het vmbo* biedt richtlijnen die specifiek zijn voor vmbo-leerlingen. Zo wordt in de publicatie gesteld dat voor een aantal vragen van de meetlat het waarschijnlijk verstandig is om op bepaalde punten af te wijken van de meetlat. Hieronder volgt een aantal suggesties uit die publicatie.

<sup>11</sup> *Handreiking Talenquests in het vmbo*, SLO, 2008; [http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/takenquest/Handreiking\\_vmbo-TalenQuest\\_webversie.pdf/](http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/takenquest/Handreiking_vmbo-TalenQuest_webversie.pdf/)



### *Suggesties voor aanpassing meetlat*

#### Suggestie 1: bronnen

In een TalenQuest of WebQuest bestaan de bronnen voornamelijk uit websites. Het is lastig websites te vinden die met een A1 niveau rekening houden, het niveau dat veel vmbo-leerlingen hebben.

De meetlat zou voor het vmbo dan ook in deze zin aangepast kunnen worden: onderdeel 8 van de meetlat (Taalaanbod (kwantitatief)) zou voor het vmbo als volgt bijgesteld kunnen worden: "de bronnen confronteren de leerling met korte teksten met veel ondersteuning door illustraties en opmaak."

De suggestie voor de aanpassing is ingegeven vanuit het gegeven dat vmbo-leerlingen moeilijk overweg kunnen met grote stukken tekst die lineair zijn. Bovendien moet een 'overload' aan informatie worden voorkomen. Zeker bij beginnende leerders lijkt het dus verstandig om ze te confronteren met korte teksten met veel ondersteuning door illustraties en opmaak.

#### Suggestie 2: voorspelbaarheidsgehalte

Bij de keuze van de teksten is het goed het volgende in acht te nemen:

Voor beginnende leerlingen is het van belang dat leerlingen leesstrategieën kunnen gebruiken waarbij voorspelbare teksten met illustraties gebruikt worden om die strategie (voorspellen) te oefenen. Leesstrategieën zijn belangrijke strategieën voor leerlingen die wellicht geen hoog niveau in een vreemde taal zullen bereiken.

#### Suggestie 3:

Voor wat betreft het product is de suggestie om de uitvoering van het product in de moedertaal valt te overwegen. Het biedt meer mogelijkheden voor het eindproduct en er is in ieder geval 'transformatie'. Dat wil zeggen, verwerking op inhoud, één van de ingrediënten uit de 'schijf van vijf' van Westhoff, paragraaf 4.1.

## **4.4 Het format Leerzame Activiteiten**

Een nuttig hulpmiddel voor het ontwerpen van opdrachten is het Format voor Leerzame Activiteiten. Dit format is bedoeld voor het ontwikkelen van taakgerichte opdrachten voor het Europees Taalportfolio (ETP)<sup>12</sup>. Een 'leerzame activiteit' is een minder omvangrijke en complexe opdracht dan een talenquest. Voorbeelden van deze Leerzame Activiteiten zijn te vinden op de website van het ETP. De schijf van vijf (zie paragraaf 4.1) heeft als basis gediend voor het opstellen van richtlijnen voor het ontwikkelen van de leerzame activiteiten.

Zeker met het oog op vmbo-leerlingen lijkt dit format in aangepaste vorm een goed uitgangspunt te zijn om opdrachten te ontwikkelen.

In hoofdstuk 5 wordt nader ingegaan op het format voor Leerzame Activiteiten.

<sup>12</sup> [www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl)

## 4.5 De HOT- ontwerpprincipes

De publicatie *Handboek Ontwerpen Talen*<sup>13</sup> gaat uit van de docent als ontwerper, die onderwijs ontwerpt en dat ontwerp evalueert. Dat is een nieuw perspectief voor een vakdidactisch handboek. Goed talenonderwijs zou van eigen makelij van de docent moeten zijn, zo menen de auteurs. Natuurlijk kunnen allerlei bronnen uit bestaande methodes benut worden, maar de keuze van inhoud en didactische vormgeving ligt bij de docent - en in zekere mate bij de leerlingen.

Tijdens het project zijn een achttal ontwerpregels samengesteld die hieronder kort worden weergegeven.

### Ontwerpregels HOT:

1. Motivatie	Als je de leerlingen wilt motiveren voor een taak, zorg dan dat zij goede redenen hebben om aan die taak te beginnen – en eraan te werken.
2. Doelen en criteria	Als het je doel is voorwaarden te scheppen voor zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren, zorg dan voor expliciete, transparante criteria waaraan het leerproces en het eindproduct moeten voldoen.
3. Keuzes	Als het je doel is als ontwerper voorwaarden te scheppen voor zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren, zorg dan dat de leerlingen binnen de taken die je hen voorlegt keuzemogelijkheden hebben. Keuzes kunnen o.a. geboden worden in de inhoud (bijv. jongens- vs. meisjesonderwerpen), het soort taak, het tempo, de middelen, het niveau, de teamsamenstelling, de tijd en/of de plaats waar de taak wordt uitgevoerd en/of de manier van evalueren. N.B. Om verantwoorde keuzes te kunnen maken moeten de leerlingen weten wat het (leer)doel van de taak is (zie ook ontwerpregel 2).
4. Taalverwerving	Als taalverwerving (c.q. ontwikkeling van taalvaardigheid) het doel is, geef de leerlingen dan open en complexe, levensechte taken die actief, participierend en/of observerend leren uitlokken. Zorg dat de leerlingen bij de uitvoering van de taak zoveel mogelijk alle taalvaardigheden (mondeling en schriftelijk, productief en receptief) nodig hebben. Gebruik de doeltaal als voertaal.
5. Aandacht voor de vorm	Als naast fluency ook accuracy het doel is, is op gezette tijden aandacht voor de taalvorm (morfologie, syntaxis) onmisbaar. Aanknopingspunt daarvoor zijn leervragen waar de leerlingen zelf mee komen op grond van hun praktische ervaringen en problemen bij het lezen, luisteren, spreken en schrijven van de taal tijdens de uitvoering van levensechte taken.
6. Succes	Als je de motivatie van leerlingen in stand wilt houden, zorg er dan voor dat zij frequent successen ervaren.
7. Leren leren	Als het je doel is te zorgen dat leerlingen leren zelfstandig en zelfverantwoordelijk te leren, werk dan aan de vier bouwstenen voor zelfstandig leren: (1) zelfmotivatie en zelfvertrouwen, (2) vermogen en bereidheid tot samenwerking, (3) leerstrategisch repertoire en (4) vermogen en bereidheid tot zelfsturing.
8. Samenwerking	Als het je doel is dat leerlingen iets leren van het werken in teams: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. zorg dan dat de taak (en eventuele deeltaken) is/zijn opgebouwd volgens PIGSprincipes van samenwerkend leren: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Positieve onderlinge afhankelijkheid;</li> <li>– Individuele aanspreekbaarheid;</li> <li>– Gelijkwaardige bijdragen van ieder individueel;</li> </ul> </li> </ol>

<sup>13</sup> *Handboek Ontwerpen Talen*, [http://www.ilo.uva.nl/docs/handboek\\_ontwerpen\\_talen.pdf](http://www.ilo.uva.nl/docs/handboek_ontwerpen_talen.pdf)

- Simultane interactie.
- 2. besteed dan systematisch aandacht aan het verwerven van de nodige sociaal-communicatieve vaardigheden.

Het complete overzicht met suggesties, overwegingen en theoretische basis is terug te lezen op de pagina's 41 tot en met 53 van het *Handboek Ontwerpen Talen*.

## 4.6 Conclusie

In de voorafgaande paragrafen is ingegaan op de volgende instrumenten en richtlijnen voor het ontwerpen van talenonderwijs:

- De schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs
- De Talenquest en de Talenquest-meetlat
- De handreiking Talenquest
- Het format Leerzame Activiteiten
- De HOT-ontwerpprincipes

Deze richtlijnen en instrumenten bieden bij elkaar een breed en gevarieerd instrumentarium voor het ontwikkelen van talenonderwijs.

Daarbij moet, als het gaat om de vmbo doelgroep, rekening gehouden worden met de manier van leren die kenmerkend is voor vmbo leerlingen. Dit houdt in dat:

- bronnen vooral kort en beeldend van aard dienen te zijn
- bronnen dienen aan te sluiten bij het niveau van de vmbo leerlingen of net daarboven
- opdrachten groepswork behoeven met een duidelijke rolverdeling
- er geen overload moet zijn aan informatie zijn
- er sprake moet zijn van stapsgewijze instructie (wat niet wil zeggen dat open taken niet kunnen, zolang ze maar goed gestructureerd zijn)
- taken eenvoudig en voorstelbaar moet zijn (eigen omgeving)
- lesstof in een duidelijke context geplaatst moet worden
- gelet op het niveau van vmbo-leerlingen het raadzaam is strategieën in te bouwen

In hoofdstuk 5 zal zoals gezegd een format worden gepresenteerd met bijbehorende richtlijnen voor het ontwerpen van materiaal voor vmbo-leerlingen.



# 5. Het format, een uitgewerkt voorbeeld en tips

In hoofdstuk 4 is ingegaan op ontwerprichtlijnen en instrumenten die behulpzaam zijn bij het ontwikkelen van taakgericht vreemdetalenonderwijs. Voor het beschrijven van de opdrachten is het handig om over een format te beschikken om de opdrachten als het ware 'in te gieten'.

Bij taakgericht onderwijs werken leerlingen aan opdrachten en oefeningen die in het teken staan van het eindproduct, de taak. Zo wordt voor zowel leerling als docent transparant waarom opdrachten en oefeningen gedaan moeten worden.

Het werken met taken (taakgericht onderwijs) vergt een andere aanpak dan de traditionele lesmethode waarbij vooral veel oefeningen gemaakt worden en niet naar een samenhangend eindproduct toegewerkt wordt. Leerlingen weten vaak niet waarom ze bepaalde oefeningen uit de lesmethode moeten doen.

Het format voor het ontwerpen van taken wordt in paragraaf 5.1 weergegeven en de onderdelen ervan worden vervolgens stuk voor stuk toegelicht. In paragraaf 5.2 volgt een voorbeeld van een ingevuld format: een uitgewerkte activiteit. Het hoofdstuk sluit af met enkele didactische tips voor docenten in het gebruik van dit soort opdrachten tijdens de les.

## 5.1 Het format ontwerpen van opdrachten

Taak:				
ERK Niveau:	Vmbo BB/KB/GT:	Vaardigheid:	Duur:	MVT:
Product:				
Producteisen:				
Situatie/thema:		Stappenplan (on-line/off-line bronnen):		
Rolverdeling (optioneel)		Leerversterkers:		

*Toelichting op de onderdelen van het format.*

<p>Taak</p>	<p>Een taak kan zijn: Kies het leukste pretpark. Vanuit verschillende thema's, voor vmbo-leerlingen goed voorstelbare thema's, kunnen taken bedacht worden. Thema's hebben betrekking op de eigen leefwereld. Dit zijn thema's zoals: mode, concert, reizen, toerisme, eten/drinken, virtueel winkelen, kaartje versturen, feestjes enz. Ook de publicatie Taalprofielen<sup>14</sup> geeft suggesties voor thema's en onderwerpen evenals het Europees Taalportfolio in de zogenaamde can-do-statements Taken moeten eenvoudig, eenduidig, voorstelbaar en open van karakter zijn. Er zijn dus meerdere antwoorden/uitwerkingen mogelijk. Combineer niet te veel zaken binnen één taak, vmbo-leerlingen hebben hier moeite mee. Andere voorbeelden van taken zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beschrijf de modellen op de catwalk</li> <li>• Koop feestkleding voor Halloween online.</li> </ul>
<p>ERK Niveau</p>	<p>Wat is het minimum ERK-niveau om deze taak te kunnen uitvoeren? Zie hiervoor de schema's uit hoofdstuk 3 van deze handreiking en de informatie in Taalprofielen.</p>
<p>Vmbo BB/KB/GT</p>	<p>Geef aan voor welke leerweg en welk jaar de opdracht geschikt is.</p>
<p>Vaardigheid</p>	<p>Geef aan op welke vaardighe(i)d(en) het accent ligt: lezen, luisteren, gesprekken voeren, spreken, of schrijven. Als het bijvoorbeeld voornamelijk om lezen of luisteren (als input) gaat dan is het goed om te weten welk niveau de leerlingen ongeveer hebben, zodat de juiste teksten en opdrachten geselecteerd kunnen worden. Voor een overzicht van die niveaus uitgedrukt in ERK, wordt verwezen naar hoofdstuk 3. Vmbo-leerlingen hebben baat bij korte teksten die ondersteund worden door illustraties. Video's als input is een goed idee. Zeker op het internet zijn volop geschikte video's te selecteren.</p>
<p>Duur</p>	<p>Geef hier aan hoelang een leerling aan de taak mag werken.</p>
<p>MVT</p>	<p>Geef aan voor welke vreemde taal deze opdracht is.</p>
<p>Product</p>	<p>Naar aanleiding van de gekozen taak, levert de uitwerking daarvan een product op. Suggesties voor producten zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een collage</li> <li>• een ingevuld formulier</li> <li>• een briefje</li> <li>• een opgenomen gesprek</li> <li>• enz.</li> </ul>
<p>Producteisen</p>	<p>Geef aan waar minimaal aan voldaan moet worden; opdrachtspecifieke kenmerken. In het product zijn minimaal de inhoudelijke elementen gerealiseerd die in de opdracht genoemd zijn. Bijvoorbeeld bij een schrijftaak: <i>Schrijf een briefje aan je penvriend(in). Neem de volgende informatie erin op:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hoe je heet</li> <li>• hoe oud je bent</li> <li>• waar je woont</li> <li>• of je ver van of dichtbij school woont</li> <li>• van welke drankjes je houdt en niet houdt</li> <li>• van welke etenswaren je houdt en niet houdt</li> </ul>

<sup>14</sup> Taalprofielen, <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00012/>

*Toelichting op de onderdelen van het format.*

	<ul style="list-style-type: none"><li>• sluit af met een groet.</li></ul> <p>Dit is belangrijk zodat leerlingen precies weten waarop ze beoordeeld worden.</p>
Situatie	Deze categorie is bedoeld om de leerlingen te laten weten in welke situatie ze zich bevinden, de context waarin zich de taak afspeelt. Het is vooral belangrijk de context uitdagend en levensecht te maken. Vooral voor vmbo-leerlingen is het van belang de lesstof in een duidelijke context te plaatsen.
Stappenplan	Het stappenplan geeft voor de leerling een werkwijze aan die leidt naar het uitvoeren van de taak, c.q. het product. Stap voor stap instructie is belangrijk voor vmbo-leerlingen. Bij het selecteren van bronnen is van belang dat deze vooral kort, beeldend en eventueel voorzien zijn van geluid. De bronnen dienen aan te sluiten bij het niveau van de leerders of net daarboven (i+1). Voorkom een overload aan informatie door teveel bronnen te selecteren.
Rolverdeling	Vmbo-leerlingen geven aan graag samen te werken. Niet zozeer uit het oogpunt van leerrendement maar meer vanuit de gezelligheid. Zorg ervoor, ter voorkoming van teveel gezelligheid, dat de rolverdeling goed omschreven staat en dat iedere leerling in een groep verantwoordelijk is voor een gedeelte van de activiteit. Een voorbeeld: als de taak het oplossen van een probleem is dan kan de rolverdeling zijn dat één leerling dat doet vanuit het standpunt van een leerling, een ander vanuit het standpunt van een ouder enz.
Leerversterkers	Een leerversterker verrijkt een leerhandeling en wordt toegevoegd om het leereffect van een taak te vergroten, waardoor de leerling langer en intensiever aan een taak werkt en 'handelt aan de taal'. Bijvoorbeeld: probeer dit gesprekje ook eens uit met iemand anders.

## 5.2 Een uitgewerkt voorbeeld van een taak

De beschrijving van de taak 'Vind het leukste pretpark' voor leerlingen in het derde leerjaar van de basisberoepsgerichte leerweg is gegoten in het format uit paragraaf 4.1.

Voorbeeld uitwerking

<p>Taak: Vind het leukste pretpark</p>				
<p>ERK niveau A2</p>	<p>Vmbo BB/KB/GT: BB3</p>	<p>Vaardigheid; accent ligt op: - Spreken - Lezen</p>	<p>Duur: 100 minuten</p>	<p>MVT: Engels</p>
<p>Product: Een mondelinge presentatie ondersteund met plaatjes.</p> <p>Producteisen: In de presentatie moeten de volgende zaken naar voren komen:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Waar het pretpark is: <i>The theme park is in. . .</i></li> <li>2. Openingstijden: <i>It is open afroom. . . til. . .</i></li> <li>3. Kosten: <i>It casts. . .</i></li> <li>4. Wat er allemaal te doen is: <i>You can. . .</i></li> <li>5. Waarom jullie gekozen hebben voor dit park: <i>We have chosen this park because. . .</i></li> </ol>				
<p>Situatie/thema:</p> <p>Een reisorganisatie wil graag weten wat jongeren in de leeftijd van 14-16 leuk vinden om te doen op vakantie. Zo hopen ze leuke reizen te kunnen organiseren waar ook speciaal gelet wordt op activiteiten voor jongeren. Daarom heeft deze reisorganisatie een prijsvraag bedacht:</p> <p>Wat is volgens jou/jullie het leukste pretpark?</p> <p>De hoofdprijs is. . . een verrassing!</p>		<p>Stappenplan (on-line/off-line bronnen):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Werk samen met iemand anders.</li> <li>2. Schrijf samen 10 woorden op waarvan jullie vinden dat die belangrijk zijn voor en leuk pretpark, bijvoorbeeld: overdekt of water enz.</li> <li>3. Gebruik die 10 woorden om een keuze te maken welke pretparken je het meest aanspreken op: <a href="http://www.themeparkbrochures.net/main.html">http://www.themeparkbrochures.net/main.html</a></li> <li>4. Selecteer 4 pretparken</li> <li>5. Beantwoord de vragen voor de 4 geselecteerde pretparken die bij de producteisen staan</li> <li>6. Welke is het leukste? Kies er ieder één uit.</li> <li>7. Presenteer samen de twee leukste pretparken. Gebruik ook plaatjes uit de brochure en maps bij je presentatie.</li> </ol>		
<p>Rolverdeling</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ieder persoon bedenkt 5 woorden (stap 2)</li> <li>• Ieder persoon selecteert 2 pretparken (stap 4)</li> <li>• Ieder persoon presenteert 1 pretpark (stap 7)</li> </ul> <p>Of</p> <p>Een of twee personen spelen de rol van ouders en bedenken wat een ouder belangrijk zou vinden aan een pretpark (stap 2 en verder)</p>		<p>Leerversterkers:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schrijf voor jezelf 10 woorden op die je belangrijk genoeg vindt om te onthouden en zet die in je eigen vocabulaire schriftje</li> </ul>		



### 5.3 Didactische tips voor de docent

Bij het werken aan taken zoals in de vorige paragraaf is uitgewerkt, is het raadzaam de onderstaande punten in acht te nemen:

- Controleer vooraf of de geselecteerde websites nog online staan.
- De activiteit wordt centraal geopend door de docent waarbij deze in een klassengesprek de voorkennis van de leerlingen activeert voordat ze aan een taak beginnen (zoveel mogelijk in de doeltaal).
- Tijdens de les(sen) die de leerlingen besteden aan de taak zorgt de docent voor het geven van correcte feedback.
- Het is vooral van belang dat zaken goed zijn voorbereid. Dat wil zeggen, zorg voor hulpmiddelen die leerlingen helpen bij het uitvoeren van een taak. Te denken valt aan:
  - Formats / formulieren klaar hebben liggen die de leerlingen kunnen invullen
  - Lijstjes met tips, do's en don'ts (bijvoorbeeld: ask 3 before me!)
  - Verwijzingen naar oefensites (na bijvoorbeeld het geven van feedback)
  - Voorbeelden
- Gebruik van vertaalmachines en online woordenboeken.

Leerlingen zijn zich er meestal niet van bewust dat het gebruiken van vertaalmachines en/of online woordenboeken niet altijd verstandig is. Bij gebruik moet het resultaat altijd worden gecontroleerd. Bijvoorbeeld, door het weer terug te vertalen of naar de zinsvolgorde te kijken. Ook moeten ze zich er van bewust zijn dat het bij langer, creatief taalgebruik soms helemaal niet mogelijk is om de vertaalmachine er op los te laten, omdat je dan onzin krijgt. Demonstreer bijvoorbeeld wat er gebeurt als je een gedicht in de vertaalmachine stopt.

#### *Een voorbeeld*

Om te laten zien wat er kan gebeuren, is onderstaand gedicht vertaald door de vertaalmachine. Daarmee kan de docent laten zien wat er mis kan gaan, en vervolgens kan hij samen met leerlingen de valkuilen noteren, en tips bedenken hoe je de valkuilen kunt vermijden.

Het oorspronkelijke gedicht:

*Als je echt van iemand houdt  
Iemand alles toevertrouwt  
Eén die echt weet wie je bent  
Ook je zwakke plekken kent*

*Die je bijstaat en vergeeft  
Eén die naast en in je leeft  
Dan voel je pas wat leven is  
En dat liefde geven is!*

Toon Hermans

Het resultaat na 'behandeling' in de vertaalmachine:

If you love someone really someone everything entrusts  
One those real weet which you are flaws also your know  
That you assist and forgive one that beside and in you then feel you live just what is  
life and that gives love is! Tone Hermans

Vertaald met: <http://www.vertaalmachine.eu/>



# 6. Praktische tips voor opdrachten

Het Europees Referentiekader (ERK) is behalve een niveau-indeling, ook een handig hulpmiddel en een inspiratiebron voor docenten om opdrachten te ontwerpen die leerlingen verder helpen in de richting van het taalniveau dat ze moeten behalen. Uit het ERK zijn ideeën te halen voor taken en opdrachten en inspiratie voor het leren.

Hoe? Voor het antwoord op die vraag wordt achtereenvolgens gekeken naar:

- gespreksvaardigheid
- spreekvaardigheid
- luister en leesvaardigheid
- schrijfvaardigheid

Afgesloten wordt met een element dat heel belangrijk is, maar geen apart onderdeel is, te weten: woordenschat verwerving.

## Het ERK als inspiratiebron

Het ERK legt een specifiek accent in het onderwijs: het is gericht op de prestaties van leerlingen in zo echt mogelijke situaties. 'Wat kan de leerling?', die vraag staat centraal. En, niet zozeer (alleen) 'Wat weet de leerling?'.

Een concrete uitwerking van het ERK is de publicatie *Taalprofielen*<sup>15</sup> waarin voorbeelden zijn opgenomen van praktische opdrachten die leerlingen per taalniveau en vaardigheid moeten kunnen doen.

## 6.1 Gespreksvaardigheid

Over Gespreksvaardigheid op het niveau A2 is in *Taalprofielen* (blz.55) als niveauomschrijving opgenomen:

Vaardigheid: Gesprekken voeren

Niveau: A2

### 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></li></ul> De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>woordgebruik en zinsbouw</b></li></ul> Woordgebruik is eenvoudig. Zinnen zijn kort. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>tempo en articulatie</b></li></ul> Er wordt langzaam gesproken en duidelijk gearticuleerd. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>hulp</b></li></ul> 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.	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>onderwerp</b></li></ul> De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>woordenschat en woordgebruik</b></li></ul> Standaard patronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen en kleine groepen van woorden waarmee beperkte informatie wordt overgebracht m.b.t. eenvoudige alledaagse situaties. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>grammaticale correctheid</b></li></ul> Correct gebruik maken van eenvoudige constructies, bevat echter ook systematisch elementaire fouten. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>interactie</b></li></ul> Antwoorden op vragen en reacties op eenvoudige uitspraken. Indicaties van begrip maar weinig initiatief om de conversatie gaande te houden.

<sup>15</sup> *Taalprofielen*, <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00012/>

<p>Vragen en uitingen zijn direct aan de taalgebruiker gericht</p>	<ul style="list-style-type: none"> <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>
--	--

Het *Beheersingsniveau* geeft een omschrijving van wat de leerling moet kunnen op A2 niveau. De *tekstkenmerken* geven aan, wat de kenmerken zijn van teksten die we zo'n leerling kunnen voorleggen (*tekstkenmerken receptief*) en wat we van hem kunnen verwachten van de gesprekstekst die hij produceert, wat de leerling kan zeggen (*tekstkenmerken productief*).

Wat de leerling op niveau A2 kan doen staat beschreven in de globale descriptoren.

#### *Globale descriptoren*

##### **1. Informele gesprekken**

Kan sociale contacten tot stand brengen: groeten en afscheid nemen, zichzelf of anderen voorstellen, bedanken, reageren op uitnodigingen, suggesties en verontschuldigungen indien direct tot hem/haar gericht en langzaam en duidelijk gesproken, en ze zelf doen.

Is echter niet in staat zonder medewerking van de gesprekspartner het gesprek op gang te houden.

Kan op eenvoudige wijze voorkeur en mening uitdrukken over vertrouwde alledaagse onderwerpen.

##### **2. Bijeenkomsten en vergaderingen**

Kan zeggen wat hij/zij denkt in een formele vergadering als hij/zij rechtstreeks wordt aangesproken, op voorwaarde dat hij/zij, indien nodig, om herhaling kan vragen.

##### **3. Zaken regelen**

Kan aangeven dat hij/zij de gesprekspartner volgt en kan, als de gesprekspartner zich daarvoor inspant, begrijpen wat er gedaan moet worden

Kan informatie vragen over reizen en kan gebruik maken van het openbaar vervoer.

Kan informatie vragen over zaken en kan eenvoudige transacties doen in winkels, postkantoren en banken.

Kan informatie geven en ontvangen over hoeveelheden, nummers, prijzen, etc.

##### **4. Informatie uitwisselen**

Kan eenvoudige aanwijzingen en instructies geven en opvolgen.

Kan communiceren binnen eenvoudige en dagelijkse taken waarin gevraagd wordt om een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie.

Stel, we willen de leerlingen laten oefenen met 1. Informele gesprekken. In Taalprofielen zijn voor deze 'globale descriptor' specifiekere uitwerkingen opgenomen (*gedetailleerde descriptoren en voorbeelden*). De voorbeelden zijn gespecificeerd naar domeinen: Dagelijks Leven (DL), Werk (WE) Opleiding (OPL) en publiek domein (PU). Dit maakt het gemakkelijk om bijvoorbeeld ideeën voor opdrachten uit het dagelijks leven te zoeken, wat voor vmbo leerlingen vaak het geval zal zijn.

*Voorbeeld:*

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

*Bijvoorbeeld:*

- over wat men in het weekend gedaan heeft of gaat doen (DL)
- Over iemands huis, buurt, familie, kinderen (DL)

Hier zien we dus eigenlijk meteen al mogelijkheden voor praktische taken en opdrachten om mee te oefenen, bijvoorbeeld: Vertel wat je het weekend gedaan hebt. Vertel hoe je huis eruit ziet, stel je familie voor, enz.

*Voorbeeld van een gespreksopdracht*

Voorbeeldmatig werken we nu de volgende taak uit: 'Elkaar vertellen wat je het weekend gedaan hebt.'

Wat is er voor nodig om dit te kunnen doen? Praten over het verleden in elk geval. Daarvoor moet je de verleden tijd kunnen gebruiken. Praktisch betekent het in elk geval dat een leerling voor Engels op A2 niet de past tense van alle (on)regelmatige werkwoorden hoeft te kennen, maar wel moet kunnen vertellen wat hij in het weekend of heeft gedaan. Hij moet dus de daarvoor relevante (on)regelmatige verleden tijden kunnen gebruiken (en de rest nog niet direct).

De docent kan eerst met de hele groep inventariseren wat de meest populaire weekendactiviteiten waren (*What did you do? Where have you been?*) en hoe je dat in het Engels zegt, en dit op het bord noteren (*I slept late, I was at home*). Aan de hand daarvan kan de docent eerst zelf een gesprekje demonstreren met een leerling.

Vervolgens kan elke leerling in tweetallen dit soort gesprekjes voeren, doel kan zijn om van zoveel mogelijk mensen in het Engels erachter te komen wat ze hebben gedaan (noteren). 'He played football. She went to a party'. Omdat het een oefensituatie is, komt er vervolgens klassikale feedback op. Bijvoorbeeld, de docent vraagt wie aan een bepaald aantal (bijvoorbeeld 3) mensen gevraagd heeft, wat ze hebben gedaan. Deze persoon schrijft op het bord wat hij van elke persoon aan activiteiten genoteerd heeft. Was het correct? Iedereen geeft feedback. Wat is volgens de groep de moeilijkste/belangrijkste fout waar uitleg bij nodig is? De docent geeft daarover uitleg.

Ook betreft de docent bij de feedback de Tekstkenmerken Productief. Zie daarvoor de omschrijving van het niveau aan het begin van deze paragraaf. De docent geeft aan hoe de leerlingen die kenmerken kunnen gebruiken om na te gaan hoe goed ze het doen. En, of ze al een beetje op A2 niveau presteren: Hoe vloeiend was het? Hoe zat het met de uitspraak? Enzovoorts.

Vervolgens kunnen leerlingen hun gesprekje verbeteren en desgewenst opschrijven (of hun gesprekje opnieuw uitspelen en filmen) en als bewijs (voor een gesprekssituatie op A2) in hun taalportfolio opslaan.

### **Gespreksvaardigheid oefenen: wat wel, wat niet**

Wat vaak voorkomt in gangbare leerboeken zijn gespreksopdrachten die in wezen vertaalopdrachten zijn, doordat ze voor beide gesprekspartners letterlijk aangeven wat ze moeten zeggen, bijvoorbeeld: In het restaurant.

Persoon A is kelner, persoon B is klant.

Rol A	Rol B
Vraag wat B wil bestellen.	Zeg dat je een cola wilt.
Enz.	Enz

Wat hier gebeurt is geen gesprek, want in een gesprek moet de een luisteren naar de ander en daarop reageren. Dit is een vertaalopdracht, want A en B zijn druk met het vertalen van zinnestjes zonder dat ze naar hun partner hoeven te luisteren. Ze kunnen dus een voldoende halen zonder een gesprek te kunnen voeren!

Dat is niet de bedoeling. Het gaat om een taakgerichte aanpak, waarbij een echt gesprek wordt geoefend. Dat kan alleen als de leerling wel weet wat hij wil bereiken, wat zijn doel is (bijvoorbeeld een treinkaartje kopen) en niet weet wat zijn gesprekspartner gaat zeggen.

Gespreksopdrachten moeten daarom specificaties geven van wat in het gesprek aan de orde moet komen en wat het gewenste resultaat is (bijvoorbeeld, het treinkaartje is gekocht). Elke gesprekspartner krijgt daarvoor apart instructies die de ander vooraf niet kent. Bijvoorbeeld:

*Voorbeeld*

### **In het restaurant**

Het resultaat moet zijn:

- Rol A: Weet of op het menu staat waar B trek in heeft.
- Rol B: Is er achter of hij kan bestellen waar hij trek in heeft.

*Rol A: Je serveert in een lunchroom.*

This is the menu:

Soft drinks

Hot dogs

Sandwiches

Apple pie

Chips

*Rol B: Je wilt iets eten, liefst warm. Je lust als drankje alleen cola.*

Bij deze aanpak kan de leerling niet gaan vertalen, maar hij heeft toch voldoende houvast om de opdracht uit te voeren. De uitkomst is gespecificeerd en biedt toch ruimte.

## **6.2 Spreekvaardigheid**

Bij spreekvaardigheidopdrachten gaat het in Taalprofielen (blz. 75) om 'Monologen' en 'Een publiek toespreken'.

Vaak wordt daarbij meteen gedacht aan presentaties, maar dat hoeft niet.

In alledaagse situaties komt het ook vaak voor dat iemand langere tijd alleen aan het woord moet zijn, bijvoorbeeld als iemand gebeurtenissen moet beschrijven, een ooggetuige verslag, bijvoorbeeld de toedracht van een ongeluk of als iemand een uitleg of instructie moet geven.

Het gaat er om dat de taken of opdrachten die we geven, de leerling uitlokken om voldoende lang aan het woord te zijn.

Wat zijn goede taken en opdrachten om voldoende spreek gedrag, al naar gelang bij leerlingen uit te lokken? Hoe zien die er uit? Dat werken we hier aan de hand van een voorbeeld voor spreekvaardigheid nog wat verder uit.

*Voorbeeld*

Taak: Ooggetuige verslag

Wat gebeurde er? Kun je het navertellen in de vreemde taal?

Het kunnen navertellen van gebeurtenissen is een belangrijke vaardigheid. Iets dat echt gebeurd is, of bijvoorbeeld iets dat te zien is op film. Op internet, bijvoorbeeld op youtube, zijn voldoende geschikte filmpjes die daarvoor gebruikt kunnen worden. Denk bijvoorbeeld aan reclamefilmpjes. Filmpjes waarin vooral heel veel gebeurt, veel te zien is, maar niet veel wordt gesproken. Deze filmpjes kunnen bij willekeurig welke taal worden gebruikt om te oefenen met navertellen.

Zie bijvoorbeeld het reclamefilmpje op de volgende site:

<http://www.bastrimbos.com/testing/bullying/bullying.htm>

Dit is een bekend reclamefilmpje voor snoepjes waarin een olifant en een mens figureren.

Wat vragen we aan de leerling?

Instructions:<sup>16</sup>

- Watch the video and describe it.
- What happened? Where? When? Why?
- Try to give as much information as possible.
- Discuss with your partner how you feel about bullying.

Is dat helder genoeg? Wat willen we dat de leerling doet?

We vragen:

'Wat gebeurde er?': is het de bedoeling dat een leerling in detail alles vertelt? En ook: is het van belang hoe lang of kort hij aan het woord is? Ofwel: als hij lang aan het woord is, is het beter? Of juist niet, moet hij juist kort de kern weergeven? En is het fout als hij heel kort aan het woord is, bijvoorbeeld als hij in een zin zegt: 'the boy teased the elephant and later the elephant hit him back'?

Daar moeten we helder over zijn, anders is het de leerling niet duidelijk wat er van hem verwacht wordt.

(En vindt, bij beoordeling, bijvoorbeeld de ene beoordelaar 'kort en krachtig' het best en de ander 'zoveel mogelijk detail')

Hoe functioneel is de eis: geef zoveel mogelijk info? Hoeveel is 'zoveel mogelijk'? stel dat hij uren doorpraat over details maar de hoofdzaken vergeet, is dat dan goed? De ene leerling kan dan zeggen: 'ik zei heel veel en dat moest ook, dus heb ik een voldoende', maar de ander zegt: 'hij zei wel veel maar vergat een of meer hoofdzaken, dus onvoldoende'.

We willen geen eindeloze details horen, we willen de hoofdzaken: de belangrijkste gebeurtenissen in logisch verband.

#### Voorbeeld spreekvaardigheid

Taak: Ooggetuige verslag				
ERK Niveau: B1	Vmbo BB/KB/GT:	Vaardigheid: Spreken	Duur: 40 minuten	MVT: Alle talen
Product: Een ooggetuige verslag van wat er gebeurt in het filmpje.				
Producteisen: De belangrijkste gebeurtenissen moeten in logisch verband worden verteld.				
Situatie/thema Je gaat kijken naar een reclamefilmpje waar nogal wat in gebeurt. Bekijk het filmpje en let goed op de belangrijkste gebeurtenissen.		Stappenplan • Filmpje (enkele malen) bekijken. • Noteer wat de belangrijkste gebeurtenissen zijn. • Beschrijf elke gebeurtenis nu (op papier) in de vreemde taal. Zoek woorden op die je niet kent. • Vertel hardop het hele verhaal. Gebruik je notities als spiekbriefje maar ga niet voorlezen.		
Rolverdeling (optioneel) Je kunt in tweetallen werken waarbij je om beurten je verhaal aan elkaar vertelt en verbeteringen aanbrengt.		Leerversterkers: Luister en kijk online op een televisiezender in de vreemde taal naar nieuwsberichten. Zoek een ooggetuige verslag. Let goed op handige uitdrukkingen die de spreker gebruikt om zijn verhaal te doen, en noteer er tenminste twee, met de vertaling, in je woordenschat		

<sup>16</sup> Geef vanzelfsprekend deze instructies in de desbetreffende doeltaal als de opdracht voor een andere taal dan Engels wordt gebruikt.

### *Welk ERK Niveau?*

Deze opdracht is een goede oefening voor een leerling op A2 niveau. De leerling maakt gebruik van eenvoudige korte zinnen met veel aarzelingen en handen en voeten werk ('overwegend zeer korte uitingen, met veel pauzes, valse starts en herformuleringen', zie A2 Spreken, Kenmerken Productief; zie Taalprofielen blz. 77). Hij zal veel woorden moeten opzoeken, want olifanten en optochten zijn niet heel alledaagse woorden.

Voor een leerling op niveau B1 (zie Taalprofielen blz. 80) moet het redelijk mogelijk zijn om het verhaal begrijpelijk te vertellen, zonder al te veel te hoeven opzoeken.

Om het spontaan en zonder specifieke voorbereiding te kunnen doen moet de leerling wel ongeveer op B2 niveau zitten. Kijk op <http://www.webcef.eu/?q=node/169> om een leerling te zien die ongeveer op B2 niveau dit verhaal navertelt.

De taak kan nog worden uitgebreid met een vraag of de film volgens de leerling over bullying gaat, en waarom, en zo ja, wat je ervan vindt. Dan is het een taak op tenminste B1 niveau (meningen geven).

### *Basis, kader of gemengd/theoretische leerweg?*

Voor GL/TL leerjaar 3 is deze opdracht zeker geschikt. Om de opdracht leuk te vinden, is een voorwaarde dat de leerling het idee heeft dat hij al enigszins vlot iets kan vertellen in de vreemde taal. In deze vorm is de opdracht daarom misschien te zwaar voor Basis en Kader, maar dan zou de opdracht kunnen worden vereenvoudigd door leerlingen te laten luisteren naar het filmpje op de bovengenoemde webcef site. Dus: 'Kijk eerst naar het filmpje, luister dan naar het verhaal op de webcef site en probeer of je zelf ongeveer kunt navertellen wat daar wordt gezegd.'

### Varianten

Vergelijkbare filmpjes die voor dit soort taken gebruikt kunnen worden:

- Sport: <http://www.bastrimbos.com/testing/sports/sports.htm>
- Vooroordelen: <http://www.bastrimbos.com/testing/wandd/womenanddriving.htm>
- Reclame: <http://www.bastrimbos.com/testing/dicc/insurancecompany.htm>

### *Oefenen om de taak aan te kunnen*

Niet elke leerling kan deze taak meteen aan, er zal geoefend moeten worden. Bijvoorbeeld met beschrijvingen van een (stukje uit) een bestaand stripverhaal. Vooraf heeft de docent een (feitelijk opzettelijk niet helemaal kloppende) beschrijving gemaakt in de vreemde taal van wat er in een stukje stripverhaal gebeurt.

Leerlingen bekijken het stripverhaal, lezen de beschrijving en corrigeren de fouten die erin zitten.

Of zelf kijken naar een stripverhaal en vertellen wat er gebeurde. Vooral mooi bij een strip met veel gooi- en smijtwerk!

Ook heel simpele gangbare oefeningen kunnen handig zijn, bijvoorbeeld gericht op het gebruik van verleden tijden, vooral als het benodigde vocabulaire voor de taak er ook in voorkomt, bijvoorbeeld

Vul in:

He . . . the car into the wall (smash).

He . . . him in the face (hit).

He was . . . sweets (eat).

Enz.

## **6.3 Luister- en leesvaardigheid**

Hierboven hebben we gekeken naar gespreksvaardigheid en spreekvaardigheid, nu kijken we naar taken voor luister- en leesvaardigheid.

Op dezelfde manier als hierboven is aangegeven, kunnen we uit Taalprofielen vanuit de onderdelen Luistervaardigheid en Leesvaardigheid opdrachten afleiden.



### Moeilijkheidsgraad van opdrachten

Niet alleen de moeilijkheid van een tekst, maar ook die van de opgave bepaalt het niveau van de opdracht als geheel. Bij een heel complexe tekst kan een heel eenvoudige opdracht gegeven worden. Bijvoorbeeld bij een complex krantenartikel: 'waar gaat dit krantenartikel over?' Omgekeerd kan een eenvoudige tekst als input dienen voor een complexe opdracht. Bijvoorbeeld: beschrijf aan de hand van deze korte blog-tekst jouw mening over de walvisjacht.

Anders gezegd, teksten kunnen complex zijn maar toch bruikbaar en nuttig zijn voor opdrachten op laag niveau, bijvoorbeeld A1. De tekst op zich bepaalt niet de moeilijkheidsgraad van de opdracht als geheel, die wordt bepaald door de combinatie van de input en de opdracht die er bij gegeven wordt.

Zie voor voorbeelden van opdrachten voor het CE onder andere de syllabus<sup>17</sup>.

### 6.3.1 Luistervaardigheid

Luisteren is als het ware de motor van het talen leren, zonder input geen output. Dat is ook naar voren gekomen in hoofdstuk 4, bij de Schijf van Vijf: 'Zonder uitvoerige 'exposure' valt er geen of weinig taalverwerving te verwachten.' Er moet veel (functionele) luisterinput zijn: de gesproken taal is de levende bron waarmee de leerlingen vaardigheid opdoen en het is nodig te weten hoe een taal klinkt om zelf iets te kunnen zeggen.

Het gaat dan om luisteren met een doel, net zoals in het echt: we luisteren nooit zomaar, maar omdat we iets willen weten. Op zoek naar een antwoord op een vraag of een stukje informatie dat ergens voor nodig is. Het luisteren op school moet dus ook altijd gekoppeld zijn aan functionele opdrachten. (Hetzelfde geldt overigens ook voor lezen) Helaas is luisteren vaak lastig te realiseren in een schoolsituatie. Samen met de klas naar een geluidsbestand luisteren is verre van ideaal. Gelukkig zijn er tegenwoordig meer middelen om het luisteren te intensiveren: bij diverse online taalmethodes zitten luisteropdrachten ingebouwd die individueel gedaan kunnen worden. Ook het internet is een steeds rijkere bron voor luister-/kijkactiviteiten. Voordeel is dat de leerling individueel kan luisteren, zo vaak als nodig is.

#### *Functionele luisteropdrachten*

Aan te bevelen is om leerlingen vaak in contact te brengen met functionele luister- en kijkopdrachten. Dit kan bijvoorbeeld door gebruik te maken van speelfilms, soaps, tv-kanalen op internet en radioportals op internet.

#### Films

Leerlingen bekijken speelfilms (liefst dvd's) met kijkopdrachten, waarbij de film, al naar gelang het niveau van de leerling, met of zonder ondertiteling in de vreemde of de eigen taal wordt bekeken.

Leerlingen kunnen zelf vragen voor hun medeleerlingen bedenken bij (fragmenten uit) hun favoriete films en de antwoorden ook van feedback voorzien.

#### Soaps

Ook heel leerzaam en leuk is om met leerlingen naar een populaire soap te kijken, en daar activiteiten aan te verbinden. De Duitse soap *Türkisch für Anfänger* wordt bijvoorbeeld wordt hiervoor met groot succes gebruikt in enkele scholen.<sup>18</sup>

#### TV-kanalen op internet

In vrijwel alle talen zijn tv-kanalen op internet te volgen, bijvoorbeeld via <http://wwitv.com/portal.htm>

Een regelmatig terugkerende opdracht kan zijn:

De leerling moet op een tv-kanaal een videobestandje kiezen met een item dat in dat land of internationaal in het nieuws is. Hij vat het samen in de vreemde taal, in ongeveer vijf zinnen. Hij mag kiezen om deze samenvatting als nieuwslezer in te spreken op een mp3 of er een krantentekstje van te schrijven. De leerling mag natuurlijk ook informatie over dat item zoeken in zijn eigen taal, om te zorgen dat hij het goed heeft begrepen. In de vijf zinnen moeten tenminste twee woorden of uitdrukkingen voorkomen die nieuw zijn voor de leerling.

Variante: 'Luister naar dit nieuwsitem over nieuwe technologie. Hoe zou je het aan je Engelse oma uitleggen?'

<sup>17</sup> *Moderne vreemde talen, Syllabus Centraal Examen BB, KB en GT 2008 en 2009, blz. 42 e.v.; [www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)*

<sup>18</sup> *Zie *Bedrijvige Talen*, nummer 49. Te bestellen via SLO: [vmbo-mbo@slo.nl](mailto:vmbo-mbo@slo.nl)*

Hij moet ook een print maken van de informatie over het nieuwsitem op internet dat hij heeft gebruikt, waar de datum op zichtbaar is, zodat hij kan bewijzen dat het echt nieuws was op die dag.

Het zelf gemaakte geluidsbestand of de krantentekst bewaart de leerling in zijn portfoliomap of op zijn usb-stick of ander opslagmedium. Elke week wordt van vier (willekeurige) leerlingen het bestand door de docent opgevraagd en krijgt de leerling er feedback op. De feedback kan ook klassikaal worden gedaan.

Daarna kan de leerling per item de nieuwe woorden of uitdrukkingen (hele zinnen mag ook) in zijn online woordenschat oefen programma opnemen (dit kan [www.wrts.nl](http://www.wrts.nl) zijn of een ander programma, zie het onderdeel over woordenschatverwerving in dit hoofdstuk).

#### Radioportals op internet

Er komen steeds meer sites waarop geoefend kan worden met luisteren. Bijvoorbeeld op de site Audio-lingua ([www.audio-lingua.eu](http://www.audio-lingua.eu)). Dit is een site waar geluidsopnamen in vier talen, van allerlei gewone mensen, te beluisteren zijn.

De geluidsopnamen duren maximaal 2 minuten en gaan over verschillende onderwerpen.

Er kan gezocht worden op taal, niveau, sexe, leeftijdscategorie en duur van de opname. Het materiaal bestaat uit dialogen of informatie ingesproken door native speakers. Bij elke geluidsopname staat het CEF-niveau aangegeven.

#### Voorbeeld luistervaardigheid

Voor het voorbeeld luistervaardigheid is gekozen het geluidsfragment waarin Amanda, een Engelse, vertelt over haar hobby. Het fragment is te vinden op: <http://www.audio-lingua.eu/spip.php?article324&lang=en>

Taak: Verslag doen van wat iemand vertelt				
ERK Niveau: B1	Vmbo BB/KB/GT:	Vaardigheid: Luisteren	Duur: 40 minuten	MVT: Engels
Product: Een verslag (mondeling of schriftelijk) van wat je gehoord hebt.				
Producteisen: De belangrijkste punten moeten in logisch verband worden verteld.				
<b>Situatie/thema</b> Je gaat luisteren naar Amanda, zij is een Engelse die in Frankrijk woont en iets vertelt over haar hobby. Luister goed en noem de belangrijkste punten in haar verhaal.		<b>Stappenplan</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Het geluidsfragment (enkele malen) beluisteren.</li> <li>• Noteer wat de belangrijkste punten zijn, in het Nederlands.</li> <li>• Doe hardop verslag van de belangrijkste punten (in het Nederlands). Schrijf deze punten in logische zinnen op.</li> </ul>		
<b>Rolverdeling (optioneel)</b> Je kunt in tweetallen werken waarbij je om beurten je verslag aan elkaar vertelt en verbeteringen aanbrengt.		<b>Leerversterkers:</b> Luister naar meer verhalen over hobby's op <a href="http://lingua-net.eu">lingua-net.eu</a> . Let goed op handige Engelse uitdrukkingen die de spreker gebruikt om zijn verhaal te doen, en noteer er tenminste twee, met de vertaling, in je woordenschat schrift		

### 6.3.2 Functionele lees (en schrijf-)opdrachten

De principes die voor luisteren gelden, zijn evenzo voor lezen van belang: het moet functioneel en doelgericht zijn.

De te lezen tekst moet antwoord geven op een vraag die de lezer vooraf had.

Een valkuil is dat vaak als opdracht alleen maar 'vragen over de tekst' worden aangeboden. Dan moet de leerling wel op zoek naar iets in de tekst, maar niet altijd naar iets waar hij zelf het nut van inziet.

Het is handig om bij luisteren en lezen te denken aan 'transformatie opdrachten': de lezer heeft de informatie die hij leest of beluistert nodig voor een bepaalde taak (eindproduct) en moet wat hij leest of hoort daartoe omzetten (transformeren) naar een ander format, andere omvang of ander publiek. Hij moet dus lezen, begrijpen, en vervolgens produceren (bijvoorbeeld schrijven)

Dat is misschien ook niet meteen wat de leerling boeit, maar het geeft wel meer afwisseling in de opdrachten en is wel functioneel. Denk bijvoorbeeld aan de volgende opdrachten:

'Op deze Engelse (of andere vreemde taal) site lees je informatie over pesten. Maar het is voor ouders geschreven, en jij wilt hiervan een kort foldertje maken voor Nederlandse basisschool kinderen'

#### Voorbeeld leesopdracht

Taak: Een tekst in eenvoudiger maken				
ERK Niveau: B1	Vmbo BB/KB/GT:	Vaardigheid: Lezen	Duur: 40 minuten	MVT: Engels
Product: Een Engelse tekst lezen en eenvoudiger maken in het Nederlands.				
Producteisen: De belangrijkste punten moeten er in voorkomen.				
Situatie/thema Je leest deze tekst over bullying:  <b>Bullying Myths and Facts:</b> Myth: "Bullying is just a stage, a normal part of life. I went through it, my kids will too." Fact: Bullying is not "normal" or socially acceptable behaviour. We give bullies power by our acceptance of this behaviour. Myth: "If I tell someone, it will just make it worse." Fact: Research shows that bullying will stop when adults in authority and peers get involved. Myth: "Just stand up for yourself and hit them back" Fact: While there are some times when people can be forced to defend themselves, hitting back usually makes the bullying worse and increases the risk for serious physical harm. Myth: "Bullying is a school problem, the teachers should handle it" Fact: Bullying is a broader social problem that often happens outside of schools, on the street, at shopping centers, the local pool, summer camp and in the adult workplace." Myth: "People are born bullies" Fact: Bullying is a learned behaviour and behaviours		Stappenplan <ul style="list-style-type: none"> <li>• De tekst lezen en per punt in het Nederlands kort noteren wat er eigenlijk wordt gezegd.</li> <li>• Nakijken met het woordenboek of je de moeilijke woorden goed begrepen hebt</li> <li>• Lees wat je opgeschreven hebt voor jezelf nog eens hardop voor en kijk of je het nog wilt verbeteren.</li> <li>• Laat je vereenvoudigde tekst aan de docent lezen.</li> <li>• Kijk nu of je het ook kunt vertellen in het Engels.</li> </ul>		

can be changed.	
Rolverdeling (optioneel) Je kunt in tweetallen werken waarbij je om beurten je tekst aan elkaar laten lezen en verbeteringen laat aanbrengen.	Leerversterkers: Noteer drie moeilijke Engelse woorden, met de vertaling, in je woordenschat-schrift.

#### Andere voorbeelden

- 'Je Engelse vriend Norman is vreselijk kwaad over zijn nieuwe mobiel die het niet goed doet. Hij heeft aantekeningen gemaakt voor een klachten-email. Maar het moet een zakelijke email worden natuurlijk. Verwerk zijn klachten in een zakelijke klachten-email'.
- 'Norman heeft deze zakelijke e-mail ontvangen als antwoord op zijn klacht. Maar hij snapt er niets van. Leg in gewone mensen taal uit wat hier staat.'
- 'In dit buitenlandse pretpark zijn nieuwe attracties waar je heel graag in wilt! Ze zijn best riskant. Lees na hoe veilig ze zijn en leg aan je ouders uit waarom je er best veilig in kunt.'
- 'Lees dit recept voor appeltaart. Kijk nu of het ingrediëntenlijstje dat er bij zit wel compleet is. Mis je iets?'  
'Mike heeft dit recept voor een speciaal gerecht gevonden, en hier is zijn boodschappenlijstje. Staat alles wat hij nodig heeft er op?'
- Hier zie je de materialenlijst en beschrijving voor het bouwen van een boomhut. Staan alle materialen wel op de lijst? Welke gereedschappen heb je eigenlijk nodig?'

#### Lezen op internet

Alle kranten en nieuwsbronnen ter wereld zijn te vinden op <http://www.kidon.com/media-link/index.php>. Zowel buitenlandse kranten als andere media zijn hier te vinden (veel dagbladen bieden een eigen tv nieuwskanaal op internet en video-clips van nieuwsitems). Ideaal zijn sites waar de tekst zowel beluisterd als gelezen kan worden, dan kunnen er zowel voor luisteren als lezen opdrachten aan verbonden worden.

Voorbeeld: het Spaanse tv-kanaal Antena 3 biedt op internet kleine actuele videoclips die te bekijken/beluisteren zijn en waar een samenvattend tekstje bij te lezen is. Leuke opdracht is om leerlingen te vragen om in het Nederlands te vertellen wat er in het samenvattend zinnetje te lezen staat en ook samen te vatten wat er in het filmpje nog meer over gezegd wordt (in het Spaans en in het Nederlands) <http://www.antena3noticias.com/PortalA3N/home.do>

## 6.4 Schrijfvaardigheid

Voorbeelden van schrijfopdrachten op verschillende niveaus zijn te vinden in Taalprofielen, p. 89.

De taken en opdrachten bij de productieve vaardigheden (spreken, gesprekken voeren, schrijven) zijn gericht op het 'uitlokken van taalgedrag'. We willen de leerlingen uitspraken horen doen of zien schrijven. Het is dus belangrijk dat de docent eerst nadenkt over wat hij of zij ongeveer wil horen en zien. Het is niet de bedoeling dat de leerling er met eenlettergrepige antwoorden vanaf kan komen, want dan zien we gewoon niet genoeg van wat hij kan. Voer als docent de taak eerst zelf uit om te zien wat er aan resultaat uitkomt, en pas de taak aan als het niet genoeg is.

#### De rol van input

Schrijven gebeurt normaal gesproken naar aanleiding van iets. Schrijven is functioneel, bijvoorbeeld een brief waar op gereageerd moet worden, een tekst die moet worden samengevat. Dit zijn 'transformatie opdrachten', waar hierboven al over gesproken werd.

De taak: 'voer een sollicitatiegesprek' of 'schrijf een sollicitatiebrief' is realistisch en functioneel maar niet goed te doen zonder de bijbehorende input in de vreemde taal: tenminste een advertentie, informatie over het bedrijf, wellicht ook een portret van degene die solliciteert met diens opleiding, talenten, sterke en zwakke punten en werkervaring, liefst in de doeltaal. Dan kan de leerling doen alsof hij die persoon is.

In het echt zou hij die informatie namelijk ook hebben en gebruiken.

In veel leerboeken is sprake van schrijfopdrachten zonder input, bijvoorbeeld: vertel over je hobby's. Dat kan ook maar vraagt veel meer van de leerling. Hij moet eerst van alles bedenken en dan omzetten in de vreemde taal. Het is dan wel nodig dat hij enig houvast heeft om een beeld te krijgen van wat er verwacht wordt, bijvoorbeeld in onderstaande schrijfopdracht Penfriend:

### Voorbeeld schrijfofdracht

Taak: Stel je voor aan je penfriend				
ERK Niveau: A1	Vmbo BB/KB/GT:	Vaardigheid: Schrijven	Duur: 40 minuten	MVT: alle
Product: Een brief of email waarin je je voorstelt aan je penvriend(in).				
Producteisen: De volgende punten moeten er in voorkomen:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• hoe je heet</li> <li>• hoe oud je bent</li> <li>• waar je woont</li> <li>• of je ver van of dichtbij school woont</li> <li>• van welke drankjes je houdt en niet houdt</li> <li>• van welke etenswaren je houdt en niet houdt</li> <li>• sluit af met een groet</li> </ul>				
Situatie/thema		Stappenplan		
Je hebt (bijvoorbeeld via internet) een penvriend(in) in het buitenland gevonden. Nu ga je in een brief of email vertellen wie je bent.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kijk naar de producteisen en noteer per punt wat je wilt vertellen, gebruik meteen zoveel mogelijk Engelse woorden en zondig Nederlandse woorden.</li> <li>• De woorden die je niet in het Engels weet, opzoeken in het woordenboek. let op; zoek bij elk Engels woord dat je gevonden hebt ook weer het Nederlandse woord op om te checken of het inderdaad het goede woord is.</li> <li>• Schrijf nu alles in goede zinnen in het Engels op.</li> <li>• Lees wat je opgeschreven hebt voor jezelf nog eens hardop voor en kijk of je het nog wilt verbeteren. Kijk of je alle punten hebt die er in moeten voorkomen.</li> </ul>		
Rolverdeling (optioneel)		Leerversterkers:		
Je kunt in tweetallen werken waarbij je om beurten je tekst aan elkaar laten lezen en verbeteringen laat aanbrengen.		Noteer drie moeilijke Engelse woorden, met de vertaling, in je woordenschat-schrift		

Bij het uitvoeren van de taak, bijvoorbeeld een schrijftaak, is het de bedoeling dat de leerling zijn tijd vooral aan het taalgedrag kan besteden. Dus niet: 'ontwerp een website over...' want dan is hij puur aan het ontwerpen en doet hij niets met de taal. Wat wel kan: schrijf de homepage van je website. Of: 'hier zie je informatie die je kunt gebruiken voor je website. Verwerk deze informatie op je homepage.'

Bedenk bij elke taak waar de leerling zijn tijd aan kwijt is bij de uitvoering. Die uitvoering moet vooral taalrendement hebben. Dus de niet-talige werkzaamheden moeten goed in verhouding staan tot de talige.

De taken moeten passen bij het niveau waarop de leerling zit of waar hij naar op weg is. Voorbeelden van taken per niveau zijn zoals gezegd te halen uit "Taalprofielen".

Op de hogere niveaus (vanaf B1) is het lastiger om taken te ontwerpen, omdat die dan complexer taalgedrag moeten uitlokken. Veel alledaagse thema's (de dierenwinkel, je hobby, je lievelingsdier) lenen zich daar niet vanzelf voor. Er moeten dan complicerende factoren in de taak zitten, bijvoorbeeld: je lievelingsdier is ziek. Zoek uit op internet wat de meest voorkomende ziektes van jouw dier zijn en vertel over het verloop van een van die ziektes, geef tips voor de behandeling.

## 6.5 Woorden leren om te presteren

Hierboven zijn we ingegaan op het oefenen van de verschillende vaardigheden waar het ERK eisen aan stelt. Natuurlijk is er ook woordenschat training nodig om van taalniveau naar taalniveau te groeien. Hoe kan woordenschat verwerving in dienst staan van vaardigheidsgroei? Hoe zorgen we voor voldoende woordenschat om op een bepaald Europees niveau te kunnen functioneren?

Omdat over dit onderdeel vaak onduidelijkheid bestaat in de discussies over het ERK, gaan we er hieronder dieper op in.

### De rol van woordenschat

Om op een bepaald Europees niveau te kunnen functioneren, moet woordenschat bewust aangeleerd en geoefend worden. Natuurlijk mag de woordenschat ook getoetst worden, want daarmee kan de progressie van de leerling zichtbaar gemaakt worden; het is echter niet mogelijk om alléén op basis van de uitslag van een woordenschattoets een bepaald ERK niveau toe te kennen aan de leerling. Het Europees taalniveau van een leerling is alleen te bepalen door de leerling een functionele taak te laten doen in de vreemde taal.

In de praktijk bestaat daar wel eens verwarring over. Het Europees Referentiekader geeft behalve niveaus voor onder meer de vijf vaardigheden (gespreks- spreek- schrijf- luister- en leesvaardigheid) ook uitspraken over de woordenschat van taalleerders op een bepaald niveau<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen, Nederlandse Taalunie, Raad van Europa, 2006, hoofdstuk 5.2.1.1 Lexicale Competenties;*  
[http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk\\_europees\\_referentiekader/](http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/)

## BEREIK VAN DE WOORDENSCHAT

- C2** *Heeft een goede beheersing van een breed lexicaal repertoire met inbegrip van idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit de spreektaal; toont zich bewust van betekenisconnotaties.*
- Heeft een goede beheersing van een breed repertoire aan woorden, waardoor hiaten in de woordenschat gemakkelijk kunnen worden gedicht met omschrijvingen; er is in geringe mate sprake van zichtbaar zoeken naar uitdrukkingen en vermijdingsstrategieën. Goede beheersing van idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit de spreektaal.*
- C1** *Beschikt over een goede woordenschat voor zaken die verband houden met zijn of haar vakgebied en de meeste algemene onderwerpen. Kan variatie aanbrengen in formuleringen om te veel herhaling te voorkomen, al kunnen hiaten in de woordenschat nog wel tot aarzeling en omschrijving leiden.*
- Beschikt over voldoende woorden om zich, met enige omhaal van woorden, te uiten over de meeste*
- B2** *onderwerpen die betrekking hebben op het dagelijks leven, zoals familie, hobby's en interesses, werk, reizen en actualiteiten.*
- Beschikt over voldoende woorden om alledaagse handelingen uit te voeren die betrekking hebben op vertrouwde situaties en onderwerpen.*
- A2** *Beschikt over voldoende woorden om elementaire communicatiebehoeften tot uiting te brengen. Beschikt over voldoende woorden om primaire levensbehoeften te vervullen.*
- A1** *Heeft een elementaire woordenschat die bestaat uit geïsoleerde woorden en frasen met betrekking tot bepaalde concrete situaties.*

## BEHEERSING VAN DE WOORDENSCHAT

- C2** *Consequent correct en toepasselijk woordgebruik.*
- C1** *Incidentele kleine vergissingen, maar geen echte fouten in woordkeuze.*
- B2** *Trefzekerheid in woordkeuze is over het algemeen hoog, al komen enige verwarring en onjuist woordgebruik wel voor zonder de communicatie in de weg te staan.*
- B1** *Goede beheersing van elementaire woordenschat, al doen zich nog wel grote fouten voor wanneer meer complexe gedachten worden ontvouwd of niet-vertrouwde onderwerpen en situaties aan de orde zijn.*
- A2** *Kan een beperkt repertoire hanteren om te voorzien in concrete alledaagse behoeften.*
- A1** *Geen descriptor beschikbaar*
- Gebruikers van het Referentiekader zouden kunnen overwegen en indien van toepassing vermelden:*
- *welke lexicale elementen (vaste uitdrukkingen en enkelvoudige woordvormen) de leerling zal moeten kunnen herkennen en/of gebruiken;*
  - *hoe deze worden geselecteerd en geordend.*

Wat mag volgens het ERK?

Docenten mogen dus (uiteraard rekening houdend met de globale bepalingen in de ERK woordenschatniveaus) zelf aangeven hoeveel/welke woordenschat leerlingen op een bepaald Europees niveau moet beheersen. Bijvoorbeeld een woordenschat van de 500 meest frequent gebruikte woorden is niet onredelijk op A1; op niveau A2 zouden het er rond de 1000 moeten zijn.

Woorden leren

Om de functionele gesprekstaken te kunnen doen op A1 en A2 is dus de kennis van een behoorlijk aantal woorden nodig.

Het leren daarvan kost de nodige tijd en moeite, het is dus handig om het op de meest efficiënte manier te doen.

### 6.5.1 Mythen of niet?

Er wordt veel onderzoek gedaan naar hoe taalleerders hun woordenschat het snelst en meest efficiënt kunnen uitbreiden. Regelmatig duiken nieuwe ideeën voor de beste aanpak op, die bij nader inzien soms mythen blijken te zijn. Mondria heeft zeven uitspraken over woordenschat verwerving tegen het licht gehouden<sup>20</sup>:

*“Met kennis van weinig woorden kom je al ver”.*

Dit is een mythe. Sommige woorden, een beperkt aantal, komt frequent voor, maar een groot aantal relatief weinig. Pas als iemand 95% van de woorden in een tekst begrijpt (dus bij een tekstdekking van 95%) zal het merendeel van de lezers een tekst begrijpen. Daarvoor is kennis van 3000 tot 5000 woordfamilies nodig.

Of zoals Mondria het zegt: Met kennis van weinig woorden kom je een heel eind, maar niet ver genoeg. Leer vooral véél woorden.

*“Woordenlijsten zijn van beperkt nut”.*

Dat klopt.

Woordenlijsten (rijtjes te leren woorden) hebben allerlei nadelen, zo weten we uit ervaring:

- Woordenlijsten zijn weinig inspirerend om te leren (hoewel sommige typen leerlingen dat geen bezwaar vinden).
- De woorden worden vaak met elkaar verward, onder andere doordat de woorden geen context hebben.
- Woorden die ‘binnen de lijst’ wel worden gekend, worden ineens niet meer gekend wanneer de docent de woorden ‘buiten de lijst’ of in een andere volgorde toetst.

Bruikbaarheid van woordenlijsten:

- Als het goed is zijn woordenlijsten gebaseerd op frequentielijsten. De zogenoemde basisvocabulary moeten leerlingen heel goed kennen, omdat elke lacune daarin zich later zal wreken.
- Woordenlijsten en frequentielijsten zijn dan ook prima checklists om vast te stellen welke belangrijke woorden leerlingen nog niet kennen.

Moeten leerlingen die woorden dan ook met behulp van zo'n lijst leren? Nee. Hoe dan wel? Dat leest u verderop onder het kopje 'Efficiënt woorden leren'.

*“Als je woorden in categorieën leert, onthoud je ze gemakkelijker”.*

Nieuwe woorden worden vaak aangeboden in semantische groepen (groepen woorden die qua betekenis bij elkaar horen, bijvoorbeeld kleuren).

In diverse leergangen en vocabulaireboeken gebeurt dat. Het tegelijk leren van woorden binnen zo'n categorie zou bevorderlijk zijn voor het onthouden. Maar het leren van woorden in categorieën is níét de beste manier, blijkt uit onderzoek.

Integendeel zelfs: gerelateerde woorden worden namelijk gemakkelijker met elkaar verward (interferentie). Daardoor kost het leren ervan beduidend meer tijd dan het leren van ongerelateerde woorden.

Het werken met categorieën kan wel heel nuttig zijn, maar pas in een latere fase. Als leerlingen al diverse woorden van een categorie kennen, dan pas is het zinvol om die woorden eens bij elkaar te zetten, te kijken wat leerlingen er precies van weten, er nieuwe woorden of betekenisnuances aan toe te voegen

<sup>20</sup> In een artikel van Jan-Arjen Mondria in *Levende Talen Tijdschrift* wordt ingegaan op de mythes die bestaan rond het leren van woorden. J.A.Mondria, *Mythen over vocabulaireverwerving*. *Levende Talen Tijdschrift* 7, 2006, 4, pp. 3-11. De uitspraken zijn uit dit artikel afkomstig.



#### 4. "Woorden moet je altijd in context leren".

De context is de natuurlijke omgeving van het woord. In context leren is goed, maar je moet de woorden buiten de context ook (her)kennen.

Voordelen van woorden leren in context:

Het leren van woorden in context is nuttig, omdat:

- de context het woord en zijn gebruiksmogelijkheden in zijn natuurlijke omgeving laat zien
- de context kan helpen bij het onthouden van een woord en zijn betekenis

Hier zijn twee kanttekeningen bij te plaatsen:

- Er zijn veel (concrete)woorden die probleemloos zonder context geleerd kunnen worden.
- Het leren van een woord in een bepaalde context kan ertoe leiden dat de leerling het woord alleen maar in die context kent (en het in het slechtste geval daarbuiten zelfs niet eens *herkent*).

Conclusie:

De leerling moet erop gewezen worden dat context helpt bij het leren, maar ook dat hij de woorden uiteindelijk ook zónder de oorspronkelijke context moet kennen.

#### "Geraden woorden onthoud je beter".

Leerpsychologisch onderzoek zegt dat het 'raden' van de betekenis van woorden (dat wil zeggen afleiden uit de context) leidt tot beter onthouden van woorden en betekenis dan wanneer de betekenis wordt 'gegeven', bijvoorbeeld in de vorm van een vertaling. Bij het raden van woorden vormt de leerling namelijk koppelingen tussen het te leren woord en de context, wat de kans op onthouden vergroot.

Leidt dit ook tot een efficiënte manier van woorden leren? Uit een experiment van Mondria blijkt van niet. Gebleken is dat de 'raadmethode' (raden + controleren + inprenten) niet tot beter onthouden leidt dan de 'geefmethode' (inprenten van gegeven betekenissen); de retentie is namelijk vergelijkbaar.

Bovendien blijkt dat de raadmethode aanzienlijk meer tijd kost, waardoor het *leerrendement* van de raadmethode geringer is dan dat van de geefmethode.

Conclusie: Raden is niet de meest efficiënte leerstrategie, maar wel een handige compensatiestrategie. Dus wel raden, maar alleen ter compensatie op momenten dat onze woordenschat te kort schiet.

#### "Als je woorden productief leert, onthoud je ze beter".

Uit een experiment blijkt dat dit niet klopt.

Het bleek dat de leerlingen die zowel receptief als productief hadden geleerd niet beter presteerden dan de leerlingen die alleen maar receptief hadden geleerd: de retentie was vergelijkbaar.

Productief leren is lastiger en kost daardoor meer tijd.

Dus als het leerdoel receptieve kennis is – wat vaak, zeker aan het begin, voldoende is – dan heeft het geen zin om woorden ook productief te laten leren, want daarmee bezorg je leerlingen nodeloos extra werk.

#### "Vocabulairekennis moet je niet apart toetsen".

Er is alle reden om vocabulairekennis ook apart te toetsen.

Bij het leren van een taal gaat het uiteraard om het verwerven van vaardigheden (luisteren, spreken, lezen en schrijven). Als je vaardigheden toetst, neem je vocabulairekennis daarbij als het ware automatisch mee.

Toch is het nuttig om vocabulairekennis wél apart te toetsen, want vocabulairetoetsen kunnen leerlingen stimuleren tot leren.<sup>21</sup>

Het nut van vocabulairetoetsen

Vocabulairetoetsen hebben nut. Ze kunnen leerlingen:

- Bewustmaken van de omvang van hun vocabulairekennis.  
Als de omvang van hun woordenschat te klein is, lacunes vertoont of achterblijft bij die van medeleerlingen, kan dat een verklaring zijn voor veel problemen die ze ervaren, bijvoorbeeld bij tekstbegrip. Het zichtbaar maken van dit probleem kan voor leerlingen een aanzet zijn om er iets aan te doen.

<sup>21</sup> Mondria, J.-A. (2004). *Vocabulaireverwerving stimuleren door toetsen? Tien minder bekende toetsvormen*. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 5(4), 3-14.

- Bewustmaken van hun progressie.  
Door toetsen wordt je progressie zichtbaar: dat kan een belangrijke stimulans zijn om door te gaan met leren. Vooral omdat vooruitgang in vocabulairekennis al veel eerder is vast te stellen dan vooruitgang in vaardigheid.
- Stimuleren doordat ze op een leuke manier aandacht vragen voor vocabulaire.  
Denk vooral aan alternatieve, informele en minder bekende toetsvormen.

Alleen al het feit dat vocabulairekennis (regelmatig) getoetst wordt, is belangrijk. Voor leerlingen is dit een duidelijk signaal dat vocabulaireverwerving essentieel is. En omgekeerd: als vocabulairekennis wel belangrijk is, maar niet getoetst wordt, wordt een verkeerd signaal afgegeven.

## 6.5.2 Efficiënt woorden leren

Na de mythen rond vocabulaire verwerving gaan we nu nader in op een specifieke methodiek om efficiënt woorden te leren.

In plaats van woorden leren met een woordenlijst is het beter om woorden apart op kaartjes te zetten en deze kaartjes volgens een bepaalde systematiek te oefenen. Dat gaat als volgt: elk te leren woord wordt apart en in een zin waarin dat woord gebruikt wordt op een kaartje gezet: het vreemdtalige woord en de zin op de ene kant, en de vertalingen van het woord en de zin op de andere kant (bij voorkeur in een andere kleur zodat meteen duidelijk is wat voor- en achterzijde is).

Dat kunnen echte kaartjes maar ook digitale kaartjes zijn. Tegenwoordig is het heel gebruikelijk om speciale computer programma's met digitale woordkaartjes te gebruiken, waarop leerlingen of docenten eigen woorden kunnen invoeren, bijvoorbeeld [www.wrts.nl](http://www.wrts.nl) of [www.teach2000.nl](http://www.teach2000.nl). Veel uitgevers zetten de woorden al klaar in deze programma's zodat er meteen mee geoefend kan worden. Met deze programma's kunnen woorden geoefend en overhoord worden. Uiteraard is het ook mogelijk om de woorden in context te leren, bijvoorbeeld als chunks (dit zijn vaste uitdrukkingen die uit meer dan een woord bestaan) in te voeren en te oefenen.

De voordelen die behaald worden met dit soort woordkaartjes (in vergelijking met leren met behulp van woordenlijsten) zijn:

- de leerling denkt eerst na voordat hij de betekenis op de achterzijde ziet; hij leert als het ware door zichzelf te toetsen;
- wat de leerling kent, legt hij terzijde, zodat hij zich kan concentreren op wat hij nog níét kent;
- de volgorde van de te leren woorden is variabel, waardoor die geen (ongewenst) houvast meer kan bieden.

Nog efficiënter is om de woorden niet willekeurig te oefenen, maar via een vaste systematiek, volgens het principe van de 'doosjesmethode', die in verschillende varianten bestaat, bijvoorbeeld de Handcomputer<sup>22</sup>.

### Doosjesmethode

Er zijn 5 'doosjes' met woordkaartjes. Hoe werkt het:

- Nieuwe woordkaartjes komen in doos 1.
- Met doos 1 wordt elke dag geoefend.
- Is het antwoord goed, dan gaat het kaartje naar doos 2.
- Is het antwoord fout, dan blijft dit kaartje in doos 1.
- De doosjes 2 tot en met 5 worden pas geoefend als ze vol zijn.
- Alle goed beantwoorde kaartjes gaan naar het volgende doosje (3, enz).
- Alle fout beantwoorde kaartjes gaan naar doos 1.

### De achterliggende gedachte

De gedachte achter de ordening in doosjes is, dat alleen de woorden die je niet kent, frequent geoefend worden. Doordat er steeds grote tussenpozen zijn in het oefenen van de doosjes die je wel kent (wachten tot ze vol zijn), worden deze duurzaam opgeslagen: als je een woord een maand later nog kent, ken je het voor altijd.

<sup>22</sup> Mondria, J.-A., & Mondria-de Vries, S. (1997). *Het leren van woorden in het vreemdetalenonderwijs: Toepassingen voor het studiehuis. Tilburg: MesoConsult.*

### Online oefenen

Veel mensen zullen liever met een computer werken dan met dozen vol kaartjes. Er zijn diverse gratis programma's op internet te vinden die dit mogelijk maken. Bijvoorbeeld het gratis programma Teachmaster ([www.teachmaster.de](http://www.teachmaster.de)). In dit programma kan de gebruiker zelf woorden invoeren. De doosjessystematiek zit erin ingebouwd.



# 7. Praktische tips voor beoordelen

Hoe worden de prestaties van leerlingen beoordeeld en hoe wordt beslist welk ERK-niveau de leerling heeft? En, hoe verbinden we er desgewenst een cijfer aan?

Dat zijn vragen die volop in discussie zijn en waar diverse oplossingen voor mogelijk zijn. Dit hoofdstuk beperkt zich tot het noemen van enkele mogelijkheden

## 7.1 ERK: groei van de leerling

Het ERK gaat uit van de gedachte dat taalvaardigheid iets is dat in functionele situaties blijkt. Iemand die wel alle werkwoordsvervoegingen in het Spaans kan opnoemen, maar niet functioneel kan reageren als iemand ¿Qué tal? tegen hem zegt, scoort 'onder' niveau A1 voor Spaans.

Van kunnen reageren in eenvoudige, vertrouwde situaties groeit iemands vaardigheid breder en naar een hoger niveau uit, zodat hij zich in steeds complexere en minder vertrouwde situaties kan redden.

Dat is de gedachte achter het ERK. Die groei is als het ware een stijgende lijn, waar hier en daar een punt op is aangegeven dat een niveau representeert. De leerling fietst als het ware de berg op, waarbij hij stempelposten passeert: A1, A2 enzovoort. De weg wordt wel steeds steiler: het bereiken van A2 kost al een stuk meer moeite en tijd dan voor A1 nodig was en B1 halen is nog meer inspanningen.

Wat betekent dit voor beoordelen?

Omdat we alleen af kunnen gaan op wat leerlingen in praktische situatie presteren om ze te kunnen beoordelen, moeten we ze laten oefenen in vergelijkbare situaties. De leerlingen verzamelen de resultaten van die oefeningen als bewijzen van hun kunnen. Bij voldoende bewijzen (hoeveel bespreken we later) is aangetoond dat zij het beoogde niveau beheersen.

De kracht van deze aanpak zit dus in de kwantiteit van bewijzen. Daaruit blijkt namelijk dat de leerling meer dan een keer, regelmatig op een bepaald niveau presteert. Anders dan bij de gangbare toetspraktijk, want dat is een momentopname waar hij op één moment moet 'pieken' en waar zijn resultaat ook mede wordt bepaald door hem te vergelijken met een bredere groep leerlingen (bijvoorbeeld zoals gangbaar is bij eindexamens).

In het ERK vergelijkt de lerende zijn prestaties met de descriptoren en niet met wat een andere leerling presteert. De leerling toont aan wat hij kan door regelmatig bewijzen te leveren en hij hoeft dus niet afhankelijk te zijn van hoe goed hij is op één willekeurig moment. Dat zijn belangrijke voordelen, waar scholen in de schoolexamens gebruik van kunnen maken. Ook voor leesvaardigheid, dat wel in een centraal examen wordt getoetst, is het handig om bewijzen te verzamelen zodat de leerling goed in beeld krijgt of hij 'rijp' is voor het examen of nog extra moet oefenen.

Werken met het ERK leidt dus eerder tot het verzamelen van bewijzen. Dat kan door een combinatie van taalportfolio en assessments. Hierover later meer.

Praktische tips

In het vmbo wordt over het algemeen toegewerkt naar de niveaus A2 en soms B1. In de toekomst zal waarschijnlijk nog preciezer worden aangegeven aan welke ERK taalniveaus het vmbo moet gaan voldoen. Voor leesvaardigheid, dat in het CE getoetst wordt, staan de niveaus al vast<sup>23</sup>.

Het lijkt redelijk om in het derde leerjaar al te streven naar tenminste A2 voor de meeste vaardigheden.

Ook het schoolexamen in het vierde jaar kan dan aan taalniveaus worden verbonden. Stel dat A2 het einddoel is, dan kan het schoolexamen bestaan uit een combinatie van taalportfolio, assessments en toetsen om te bepalen of het eindniveau inderdaad behaald is.

Als in het derde jaar niveau A2 inderdaad is behaald, kan dit desgewenst omgezet worden in een eindcijfer, bijvoorbeeld een 8. Is het niveau A2 niet volledig behaald, dan kan het eindcijfer een 5 zijn, waarmee wordt aangegeven dat de kans van slagen in het vierde jaar nog niet gegarandeerd is. Presteert de leerling in het derde

<sup>23</sup> Zie: *syllabus moderne vreemde talen*, [www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)

jaar alleen op niveau A1, dan is het eindcijfer voor het derde jaar zwaar onvoldoende, bijvoorbeeld een 3 en moet er ingegrepen worden wil de leerling nog kans maken op een voldoende eindniveau in het vierde jaar. Als een leerling het streefniveau haalt, betekent dit, uitgedrukt in cijfers, altijd een voldoende.

Aan te raden is om hier eerst mee te experimenteren, om zicht te krijgen op wat de ERK-niveaus van de leerlingen in de betreffende leerjaren feitelijk zijn. Het is belangrijk om hiervoor internationaal erkende, ERK-gerelateerde toetsen op verschillende niveaus te gebruiken. Deze toetsen zijn met professionele toetsexpertise en uitgebreide kwaliteitsprocedures tot stand gekomen en hebben een kwaliteit die voor individuele docenten of scholen in de tijd en middelen die zij voor toetsontwikkeling beschikbaar hebben, moeilijk te realiseren is

Gebruik internationaal erkende ERK-gerelateerde toetsen, zoals de TELC<sup>24</sup> toetsen of de gloednieuwe TaalstERK toetsen van Cito<sup>25</sup> (deze zijn voor diverse talen beschikbaar). De voorbeeldtoetsen die op de site van TELC staan kunnen gratis gebruikt worden.

Ook is het aan te raden om naast het gebruik van toetsen te experimenteren met een taalassessmentmethodiek.

## 7.2 Assessment

In een assessment brengen we de kandidaat in een zo levensecht mogelijke situatie, waarin hij moet handelen.

Beoordelaars spreken hun oordeel uit over dat handelen volgens vooraf vastgestelde criteria.

Vooraf is dus bepaald waaraan dat handelen moet voldoen. Met andere woorden er zijn dus specificaties. De specificaties dienen in de eerste plaats om de leerling duidelijk te maken wat hij moet doen en waarop hij wordt beoordeeld. In de tweede plaats maken de specificaties aan de beoordelaar duidelijk waar hij op moet letten. Ofwel, de specificaties maken helder waar de ja/nee beslissing (die een beoordeling nu eenmaal is) op gebaseerd is, en voorkomen willekeurigheid.

De kandidaat is daarvan vooraf op de hoogte gesteld. Degenen die hem beoordelen ook natuurlijk, wat de kans op rechtvaardig beoordelen zo groot mogelijk maakt.

De assessmenttaak is dus zorgvuldig geconstrueerd: helder is welk gedrag wordt uitgelokt, wat wordt beoordeeld en volgens welke criteria.

Wat is het verschil tussen assessments en toetsen?

Een toets bevat een aantal items die vooraf onderzocht zijn op hun kwaliteit, onder andere door de items aan diverse experts en kandidaten voor te leggen. We moeten immers zeker weten of wat het item toetst, wel klopt met het taalniveau dat we willen toetsen. De kwaliteit moet zo goed zijn, dat we de resultaten van diverse kandidaten in het hele land veilig met elkaar kunnen vergelijken (bijvoorbeeld bij eindexamens). Het produceren van dit soort toetsen is heel tijdrovend en het werk van toetsexperts.

Voor docenten is het zelf ontwerpen van assessments een veel haalbaarder optie. Ten eerste omdat het ERK ons vraagt om de kandidaat te vergelijken met de descriptoren, en niet met andere leerlingen. Ten tweede omdat er altijd meer dan één assessment plaatsvindt om tot een eindoordeel te komen, wat kwaliteitsbevorderend werkt. Ten derde omdat de assessmentmethodiek in beeld brengt wat de leerling echt kan, en niet alleen een cijfer waar we niet concreet uit kunnen aflezen welke situatie hij wel of niet aan kan.

*Voorbeelden*

Op de site [www.erk.nl](http://www.erk.nl), die naar verwachting in de loop van het schooljaar 2008-2009 beschikbaar zal zijn, zijn voor de verschillende talen, vaardigheden en niveaus diverse prestaties van leerlingen en de beoordelingen te zien.

Onder andere is daar de onderstaande prestatie Penfriend terug te vinden, de opdracht die ook al in paragraaf 6.4 is opgevoerd.

## 7.3 Voorbeeld assessmenttaak productieve vaardigheden

<sup>24</sup> The European Language Certificates, <http://www.telc.net/94+M5c50842c46a.html>

<sup>25</sup>: [http://www.cito.nl/VO/taaltoetsen/cito\\_Taalkrant\\_mei\\_2008.pdf](http://www.cito.nl/VO/taaltoetsen/cito_Taalkrant_mei_2008.pdf)

De taak 'Stel je aan je penfriend voor' uit paragraaf 6.4 is als assessment taak uitgewerkt door er enkele onderdelen aan toe te voegen die de toetskwaliteit waarborgen. Die onderdelen vormen tezamen het assessmentcasco<sup>26</sup>. Het assessmentcasco is een handig raamwerk of format waar elke mogelijke productieve assessmentopdracht 'ingehangen' kan worden. Het lege casco is in bijlage 3 opgenomen.

Het assessmentcasco bestaat drie onderdelen:

1. de omschrijving van de taak
2. de informatie voor de kandidaat
3. het beoordelings- en beslissingsmodel voor productieve vaardigheden.

De kandidaat krijgt alleen het tweede onderdeel 'de informatie voor de kandidaat'.

De omschrijving van de taak en het beoordelings- en beslissingsmodel zijn voor de docent/beoordelaar bedoeld.

De drie onderdelen van het assessmentcasco zijn op de volgende bladzijden zijn uitgewerkt.

<sup>26</sup> Dit casco is gebaseerd op het casco in *Stalenboek Assessment*. *Stalenboek Assessment*, Kaatje Dalderop, Franke Teunisse, BVE Raad, De Bilt, 2002, Informatie : [www.cinop.nl/portfoliont2](http://www.cinop.nl/portfoliont2)

### 7.3.1 Onderdeel 1: De omschrijving van de taak

Informatie voor de docent / beoordelaar	
Titel	Penfriend
Vaardigheid	Schrijven
Beheersingsniveau	A1
Subvaardigheid (globale descriptor Taalprofielen)	Correspondentie
Algemene informatie	
Soort opdracht	Schrijfofdracht
Doelgroep	vmbo leerlingen in de niveaurange 0 tot A1
Indicatie benodigde afnametijd	20 minuten
Indicatie benodigde beoordeeltijd	5 minuten
Benodigd materiaal	schrijfpapier en pen
Hulpmiddelen	Woordenboek
Instructie voor docent / afnemer	
Inleiding	De leerlingen gaan een briefje schrijven waarin ze zich op bepaalde punten voorstellen aan hun nieuwe correspondentievriend(in).
Beschrijving van de opdracht	Ze verwerken de genoemde punten in een handgeschreven briefje.
Instructies voor de afname	Afkijken voorkomen.

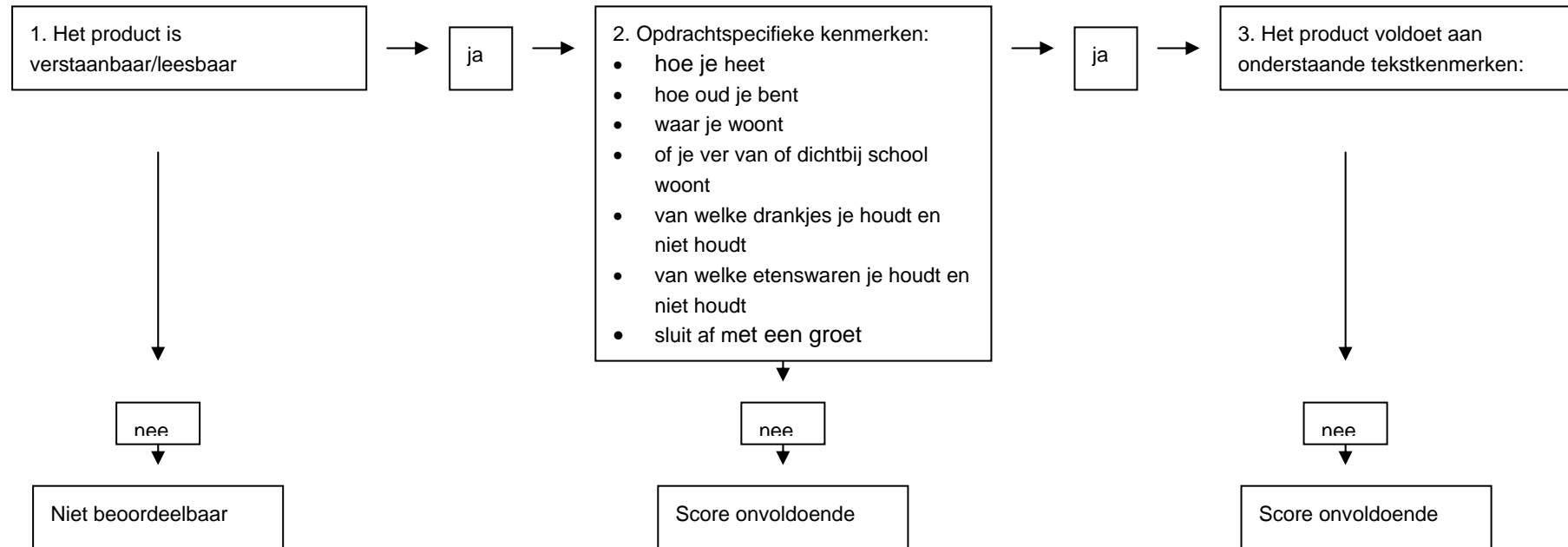


### 7.3.2 Onderdeel 2: De informatie voor de kandidaat

Informatie voor de kandidaat	
<b>Titel</b>	Penfriend
<b>Situatie</b>	Je hebt een correspondentievriend(in) via internet gevonden. Je stelt jezelf voor in een brief.
<b>Taak / Opdracht</b>	Schrijf een briefje aan je penvriend(in). Neem de volgende informatie erin op: <ul style="list-style-type: none"><li>• hoe je heet</li><li>• hoe oud je bent</li><li>• waar je woont</li><li>• of je ver van of dichtbij school woont</li><li>• van welke drankjes je houdt en niet houdt</li><li>• van welke etenswaren je houdt en niet houdt</li><li>• sluit af met een groet</li></ul>
<b>Tips</b>	Lees alle punten die je moet verwerken goed door.  Als je niet meteen alles weet, begin dan met wat je wel weet , dan schiet de rest je misschien intussen wel te binnen.
<b>Denk in elk geval aan</b>	Lees na afloop goed door wat je hebt geschreven en kijk of je alle punten hebt. Dat is belangrijk!  Probeer zo correct mogelijk te schrijven, maar schrijf het ook op als je het niet helemaal zeker weet.  Sla geen punten over. Je kunt altijd beter iets invullen dan niets!  Je kunt het woordenboek gebruiken, maar dat kost tijd!
<b>Verloop</b>	Je schrijft het briefje met de hand.  Na afloop vertelt de docent aan de hele klas hoe er wordt beoordeeld, wat de uitslag is.  Je krijgt ook tips over de fouten die je hebt gemaakt, en wat je daarvoor moet oefenen.

### 7.3.3 Onderdeel 3: Het beoordelings- en beslissingsmodel voor productieve vaardigheden.

Informatie voor de docent / beoordelaar



Het product voldoet aan de volgende beschrijving (*tekstkenmerken, in dit geval A1*):

#### **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'.

#### **BESLISMODEL**

Wanneer het product volgens het beoordelingsmodel een 'voldoende' scoort, betekent dat een voldoende voor deze schrijfpdracht.

### 7.3.4 Toelichting

De leerling leest de informatie en gaat de opdracht uitvoeren. Stel dat dit de prestatie van de leerling is:

#### Voorbeeld

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

#### Beoordeling

Het Beoordelings- en beslissingsmodel dient om tot een beslissing te komen of deze prestatie zich wel of niet op A1 niveau bevindt.

Dat gaat in drie stappen:

Stap één, is kader 1 in het stroomdiagram: Is het product leesbaar. Ondanks enkele fouten is dit het geval. Het antwoord is 'ja' en dus wordt het pijltje naar rechts gevolgd.

Stap twee, is kader 2: Nu moet worden bepaald of de opdrachtspecifieke kenmerken voldoende tot hun recht komen in de prestatie. Heeft de leerling zich aan de opdracht gehouden? Dit is het geval: alle punten in de opdracht, van hoe hij heet tot en met de afsluitende groet heeft hij verwerkt. Ook hier is het antwoord 'ja'.

Stap drie, is kader 3: Nu moet worden bekeken of de prestatie voldoet aan de 'Tekstkenmerken Productief' voor Schrijfvaardigheid, afkomstig uit Taalprofielen p. 89. Hier zijn ze nogmaals:

#### Tekstkenmerken productief

- **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'.

Aan de hand van deze tekstkenmerken wordt de prestatie van de leerling bekeken:

*Woordenschat en woordgebruik:* de kandidaat kent inderdaad de benodigde woorden.

*Grammaticale correctheid:* 'I live nearby school' moet zijn 'I live near school', maar deze fout staat het begrip niet in de weg. Andere grammaticale fouten zitten er niet in.

*Spelling en interpunctie:* met spelling is hier en daar wat mis, maar dat hoort hij dit niveau; bij de tekstkenmerken staat in wezen dat behalve in persoonlijke details en in overgeschreven woorden nog veel fouten kunnen voorkomen.

*Coherentie:* deze eenvoudige opdracht geeft niet veel gelegenheid om het vermogen tot coherentie te tonen, maar toch is sprake van enige coherentie: het woord 'and' is gebruikt.

*Conclusie:* deze prestatie is inderdaad op niveau A1. Betekent dit nu dat deze leerling A1 beheerst? Dat weten we niet op basis van één prestatie, daar zijn meer prestaties voor nodig.

## Fouten

Veel docenten vragen zich af hoe het nu zit met de fouten in deze prestatie. Wordt dit goedgekeurd als een prestatie op A1, terwijl de leerling fouten maakt?

Ja, het is een prestatie op A1, maar de docent moet zeker feedback en tips geven aan de leerling over de fouten die hij heeft gemaakt en hoe hij die kan verbeteren. In dit geval onder andere dat hij de ene keer 'l' goed schrijft en de ander keer fout, tip: goed checken wat je hebt geschreven. Dat het 'near school' is in plaats van 'nearby'. Dat het handig is om de spellingchecker te gebruiken als je de spelling van een woord (juice en bye) niet zeker weet.

## 7.4 Leren en beoordelen dicht bij elkaar

Het casco voor productieve vaardigheden dat we hierboven beschreven hebben kan gebruikt worden voor alle productieve vaardigheden: schrijf-, spreek- en gespreksprestaties.<sup>27</sup> Hieronder geven we enkele suggesties over de planning en uitvoering ervan. Leren en beoordelen liggen daarbij dicht bij elkaar.

Hoeveel assessments zijn nodig om een niveau toe te kennen?

Het is een belangrijk punt om hierover afspraken te maken. Het ERK geeft hiervoor geen aanwijzingen. In het Taalportfolio staat dat iemand per niveau en vaardigheid op 80% van de 'ik-kan stellingen' ja moet kunnen zeggen, om het niveau te behalen.

Wat is een redelijk aantal assessments per vaardigheid en niveau om iemand een niveau toe te kennen?

Elke vaardigheid is 'onderverdeeld' in globale descriptoren (zie Taalprofielen). Bijvoorbeeld bij Spreken zijn dat er twee:

- Monologen
- Een publiek toespreken

Bij Schrijven zijn het er vier:

- Correspondentie
- Aantekeningen, berichten, formulieren
- Verslagen en rapporten
- Vrij schrijven

Om het enigzins werkbaar te houden, kan niet voor elk niveau bij elke vaardigheid alle globale descriptoren in assessmenttaken aan de orde komen, dan zijn er bij de meeste niveaus voor de vijf vaardigheden (lezen (4), luisteren (4) gesprekken voeren (4) schrijven (4) en spreken (2): 18 assessments nodig<sup>28</sup>. Het mag natuurlijk, maar is misschien niet nodig.

Stel dat per niveau per vaardigheid van tenminste 50% van de globale descriptoren assessments moeten zijn behaald, dan zijn het er 9 in totaal. (De uitslag van een assessment is, zoals in het casco te zien is, altijd voldoende of onvoldoende)

### 7.4.1 Logistiek

Hoe komen leerlingen tot een schrijfstijlprestatie zoals hierboven, en hoe kunnen we omgaan met het beoordelen ervan?

We nemen het voorbeeld Schrijven (zie Taalprofielen p. 92). Stel dat de leerling bezig is op niveau A2. Op niveau A2 zijn drie van de vier globale descriptoren aan de orde:

- Correspondentie
- Aantekeningen, berichten, formulieren
- Vrij schrijven

<sup>27</sup> Het bovenstaand casco is alleen geschikt voor de productieve vaardigheden, omdat daar altijd een te specificeren 'product' uit komt (bijvoorbeeld een succesvol gesprek). Bij lezen en luisteren is er geen 'product': of iets begrepen wordt kunnen we niet rechtstreeks meten. Bij elke lees- of luisterassessment apart moet dus een antwoordmodel en een wegingsvoorschrift worden ontworpen, zie paragraaf 7.5.

<sup>28</sup> Bij de meeste niveaus (bij de lagere niveaus zijn niet altijd alle globale descriptoren van toepassing)

Als de bedoeling is om rond 50% van de globale descriptoren in een assessment te betrekken, is er een keuze mogelijk. Bijvoorbeeld een assessment met betrekking tot 'Correspondentie' en een met betrekking tot 'Aantekeningen, berichten, formulieren'.

Van leren naar beoordelen

Om te komen tot de uiteindelijke twee assessments waarop het niveau A2 schrijven wordt toegekend/het cijfer wordt bepaald, kan het volgende proces worden uitgevoerd.

Tijdens het leerproces wordt geoefend met diverse taken (opdrachten, oefeningen), daarnaast kan worden gewerkt met bestaande methodes, waarin de betreffende descriptoren worden geoefend.

Een deel van die taken kunnen al meteen vormgegeven worden als assessmenttaken. Dat kan als volgt.

Stel dat de assessmenttaak Penfriend wordt gebruikt als oefenassessment voor Correspondentie.

De leerlingen voeren deze taak in groepjes uit, bijvoorbeeld in groepjes van vier. Eerst schrijft iedere leerling individueel zijn briefje (handgeschreven). Als het klaar is geeft hij het door aan zijn buurman in het groepje, zodat iedereen elkaars werk bekijkt. Vervolgens beslissen ze welke paragrafen/zinnen het beste zijn en zetten ze samen één brief in elkaar. Deze brief wordt ingeleverd bij de docent die er twee selecteert voor plenaire feedback. De brief wordt geprojecteerd, de fouten worden (samen) aangegeven en verbeterd. Van de drie belangrijkste fouten wordt aangegeven/uitgelegd waarom het fout is en tips gegeven om het voortaan goed te doen. De leerling verbetert zijn eigen oorspronkelijke briefje en bewaart het in zijn taalportfolio.

Dezelfde oefentaak wordt op dezelfde manier later nog een keer gedaan, maar nu met enkele andere specificaties, bijvoorbeeld in plaats van:

- of je ver van of dichtbij school woont
- van welke drankjes je houdt en niet houdt
- van welke etenswaren je houdt en niet houdt

Van de leerling wordt deze keer gevraagd te vermelden:

- hoe je van huis naar school gaat (lopen, bus, fiets enz)
- van welke sterren je houdt en niet houdt
- van welke hobby/sport je houdt en niet houdt

Er is nu al een beeld ontstaan van hoe goed de leerlingen presteren. Zowel bij de docent als bij de leerlingen: ze hebben de briefjes als bewijzen in hun taalportfolio gestopt. Er is dus al zicht op de vraag hoe succesvol de echte assessment zal zijn. Dat is een voordeel: zo nodig kan extra worden geoefend om de kans op succesbeleving optimaal te maken.

Enkele weken later komt de echte assessment: elke leerling voert individueel de opdracht Penfriend nog eens uit, alleen weet hij niet vooraf welke mix van (de eerder aangeboden) specificaties het deze keer zal zijn.

De handgeschreven briefjes worden ingenomen en beoordeeld volgens het casco, bij voorkeur door een andere dan de eigen docent.

## 7.4.2 Beoordelen van gespreksvaardigheid

Voor het ontwerpen van assessments van de productieve vaardigheden (gesprekken voeren, spreken, schrijven, kan het casco uit paragraaf 7.3 worden gebruikt, uiteraard moeten dan de Tekstkenmerken Productief voor Gespreksvaardigheid worden toegepast (Taalprofielen p. 51).

Voor het beoordelen van gespreksvaardigheid zijn nog wat kanttekeningen te maken.

Een echt gesprek

Het komt regelmatig voor dat docenten in een beoordelingssituatie een gesprek voeren dat niet helemaal natuurlijk verloopt, bijvoorbeeld: de docent vraagt iets wat de leerling niet begrijpt, de docent blijft wachten tot de leerling er misschien toch op komt en 'iets zegt'. De docent denkt waarschijnlijk: het is een toets, ik mag hem niet helpen, hij moet het weten. Maar iemand weet iets of weet het niet, en als hij of zij het niet weet heeft het geen zin om te wachten of er toch iets komt. Dat gebeurt in het echt ook niet: als iemand een buitenlander duidelijk niet begrijpt, probeert deze het op een andere manier te zeggen of hij maakt gebaren, enzovoorts. Dat zou de docent dus ook moeten doen.

Omgekeerd moet ook de leerling vanaf A1 uitdrukkingen leren gebruiken waarmee hij uit de voeten kan als hij iets niet begrijpt: 'could you explain what you mean?' 'I don't know that word, can you explain what ... is?'

Dat zijn de compenserende strategieën (ook onderdeel van het examenprogramma).

Als een assessmentgesprek is opgezet vanuit het casco worden dit soort ongewenste situaties voorkomen. Het casco heeft als voordeel dat vooraf de gesprekssituatie en het doel er van, plus de rollen van beide gesprekspartners kunnen worden omschreven. Het casco vereist dat inhoudelijke specificaties worden toegevoegd, waardoor beide partijen meer houvast hebben voor een gestructureerd gesprek dan wanneer alles geïmproviseerd moet worden. En na afloop is duidelijker aan welke eisen wel en niet is voldaan.

Gesprek over leesdossier?

Vaak toetsen scholen de gespreksvaardigheid in het schoolexamen onder andere in een gesprek over het leesdossier. Hoewel dit wel functioneel is, is een gesprek voeren over gelezen boeken in een vreemde taal wel een moeilijke opgave, die pas vanaf niveau B1 verwacht kan worden. En voor de meeste vmbo opleidingen is eerder niveau A2 dan B1 aan de orde. Het is dus niet aan te bevelen deze combinatie te maken: een leesdossier is heel nuttig maar het is natuurlijker en passender bij het niveau om het in de eigen taal te bespreken / te beoordelen en niet in een vreemde taal.

## 7.5 Beoordelen van lezen en luisteren

Het beschreven casco in paragraaf 7.3 is alleen geschikt voor de productieve vaardigheden, omdat daar altijd een te specificeren 'product' uit komt (bijvoorbeeld een succesvol gesprek).

Bij lezen en luisteren is dit niet altijd het geval. Bij elke lees- of luisterassessment apart moet dus een antwoordmodel en een wegingsvoorschrift worden ontworpen (een algemeen casco zoals bij de productieve vaardigheden past niet). Dit houdt in dat per assessment moet worden nagegaan wat de goede uitkomst van de opdracht is, welke varianten van goede antwoorden er mogelijk zijn en wat de waarde van elk goed antwoord is, zodat een weging (voldoende of onvoldoende) kan plaatsvinden.

Als het een leestekst met 10 vragen is, moet er een antwoordmodel zijn met de goede antwoordvarianten en er moet een wegingsformulier zijn waarin staat hoeveel punten per goed antwoord te behalen zijn en waar de cesuur ligt voor voldoende of onvoldoende (bijvoorbeeld bij 60% goed).

Stel, dat we het checken van het boodschappenlijstje als assessmentopdracht voor lezen op niveau A2 nemen. Het antwoordblad behoort dan de complete lijst te halen boodschappen weer te geven. Omdat dit een heel kleine opdracht is, is het handig om deze te combineren met meer leesopdrachten op hetzelfde niveau, binnen hetzelfde thema.

### 7.5.1 Voorbeeld assessmenttaak luisteren

Als voorbeeld hebben we hieronder een van de eerdere luistertaken uitgewerkt tot een assessment taak.

Evenals bij de beoordeling van productieve vaardigheden bestaat het assessmentcasco bestaat drie onderdelen:

1. de omschrijving van de taak
2. de informatie voor de kandidaat
3. het beoordelings- en beslissingsmodel voor productieve vaardigheden.

De kandidaat krijgt alleen het tweede onderdeel 'de informatie voor de kandidaat'.

De omschrijving van de taak en het beoordelings- en beslissingsmodel zijn voor de docent/beoordelaar bedoeld.

### 7.5.2 Onderdeel 1: De omschrijving van de taak

Informatie voor de docent / beoordelaar	
Titel	Verslag doen van wat iemand vertelt
Vaardigheid	Luisteren
Beheersingsniveau	B1
Subvaardigheid (globale descriptor Taalprofielen)	Luisteren naar tv, video en geluidsopnames
Algemene informatie	
Soort opdracht	Luisteropdracht
Doelgroep	vmbo leerlingen in de niveaurange A2 tot B1
Indicatie benodigde afnametijd	20 minuten
Indicatie benodigde beoordeeltijd	5 minuten
Benodigd materiaal	schrijfpapier en pen
Hulpmiddelen	woordenboek
Instructie voor docent / afnemer	
Inleiding	De leerlingen gaan luisteren naar een geluidsopname waarin iemand over een hobby vertelt en doet (mondeling of schriftelijk) in de eigen taal verslag van de hoofdpunten
Beschrijving van de opdracht	De belangrijkste punten moeten in logisch verband worden verteld.
Instructies voor de afname	Afkijken voorkomen

### 7.5.3 Onderdeel 2: De informatie voor de kandidaat

Informatie voor de kandidaat	
<b>Titel</b>	Verslag doen van wat iemand vertelt
<b>Situatie</b>	Je luistert naar iemand die iets vertelt over een hobby. Je doet daarna in je eigen taal (mondeling of schriftelijk) verslag van de belangrijkste punten die verteld zijn.
<b>Taak / Opdracht</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Beluister het geluidsfragment (enkele malen).</li><li>• Noteer wat de 10 belangrijkste punten zijn, in het Nederlands.</li><li>• Doe hardop verslag van de belangrijkste punten (in het Nederlands). Of, schrijf deze punten in logische zinnen op.</li></ul>
<b>Tips</b>	<p>Lees de opdracht goed door.</p> <p>Als je niet meteen alles hebt verstaan begin dan met noteren wat je wel weet, dan schiet de rest je misschien intussen wel te binnen.</p>
<b>Denk in elk geval aan</b>	<p>Lees na afloop goed door wat je hebt geschreven en kijk of je de 10 belangrijkste punten hebt. Het gaat niet om details. Dat is belangrijk!</p> <p>Probeer zo correct mogelijk te schrijven, maar schrijf het ook op als je het niet helemaal zeker weet.</p> <p>Sla geen punten over. Je kunt altijd beter iets invullen dan niets! Je kunt het woordenboek gebruiken, maar dat kost tijd!</p>
<b>Verloop</b>	<p>Je schrijft je verslag met de hand.</p> <p>Je levert de tekst in of je vertelt de hoofdpunten die je hebt opgeschreven.</p> <p>Na afloop vertelt de docent aan de hele klas hoe er wordt beoordeeld, wat de uitslag is.</p> <p>Je krijgt ook tips over de fouten die je hebt gemaakt, en wat je daarvoor moet oefenen.</p>



#### 7.5.4 Onderdeel 3: Het beoordelings- en beslissingsmodel

<b>Beoordeling elementen van het verslag</b>	
<b>Is twee jaar geleden begonnen met hardlopen</b>	<b>1</b>
Een vriendin had haar erover verteld	
Die vriendin deed het omdat ze fit wou blijven	
<b>Een gemakkelijke sport om te doen</b>	<b>1</b>
Ze is nooit gestopt	
<b>Ze rent nu 3 of 4 keer per week</b>	<b>1</b>
In het bos, in de velden of rond het dorp	
<b>Gemakkelijke sport, je hebt alleen hardloop schoenen en een korte broek nodig</b>	<b>1</b>
<b>Maakt niet uit wat voor weer het is</b>	
Zonnig of regen	
<b>Als je een half uurtje hebt kun je (gewoon) gaan</b>	<b>1</b>
Je hebt de auto niet nodig	
Er zijn meer mensen in de buurt die hardlopen	
<b>Soms gaat ze alleen, soms in een groep, (met vrienden)</b>	<b>1</b>
<b>Ze doet ook aan wedstrijden mee,</b>	<b>1</b>
Den tien kilometer wedstrijd in mooie bossen	
De vier kastelen wedstrijd, over het terrein van vier kastelen	
<b>Een (heel) goede ervaring</b>	<b>1</b>
Uitstekende sfeer	
<b>(Heel) gelukkig dat ze deze sport ontdekt heeft</b>	<b>1</b>
<b>Om fit te blijven, zich goed te voelen, er van te genieten</b>	<b>1</b>
<b>BESLISMODEL</b>	
Als een cursist tenminste 8 van de 10 bovenstaande vetgedrukte gegevens goed heeft verwerkt/omschreven in zijn verslag, kan deze opdracht in het portfolio worden opgeslagen als een bewijs voor de subvaardigheid 'Luisteren naar tv, video en geluidsopnames' op niveau B1.	



# Bijlage 1 Geglobaliseerd examenprogramma

## Franse taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
1.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
2.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
3.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
4.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>29</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
5.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
6.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid<sup>30</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
7.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– (persoonlijke) gegevens verstrekken</li> <li>– een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen</li> <li>– een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen</li> <li>– op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			
8.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
9.				

<sup>29</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

<sup>30</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/7; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>			<b>CE</b>
10.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			X
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
11.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
12.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X

## Duitse taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
13.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
14.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
15.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
16.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>31</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
17.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X

*31 De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.*

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
18.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid<sup>32</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
19.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– (persoonlijke) gegevens verstrekken</li> <li>– een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen</li> <li>– een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen</li> <li>– op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			
20.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
21.				
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>			<b>CE</b>
22.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			X
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
23.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X

<sup>32</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/7; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
24.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X



## Engelse taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
25.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
26.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
27.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
28.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>33</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
29.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X

<sup>33</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
30.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid<sup>34</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
31.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– (persoonlijke) gegevens verstrekken</li> <li>– een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen</li> <li>– een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen</li> <li>– op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			<b>CE</b>
32.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– De kandidaat kan:</li> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>			<b>CE</b>
33.	De kandidaat kan een formele brief schrijven om informatie te vragen of om iets te arrangeren of af te zeggen.			X
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
34.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			

<sup>34</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/7; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
35.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
36.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X

## Spaanse taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
37.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
38.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
39.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
40.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>35</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
41.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X

<sup>35</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
42.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid<sup>36</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
43.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– (persoonlijke) gegevens verstrekken</li> <li>– een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen</li> <li>– een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen</li> <li>– op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			
44.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
45.				
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>			<b>CE</b>
46.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			

<sup>36</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/7; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
47.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
48.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X

## Turkse taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
49.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
50.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
51.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
52.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>37</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
53.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X

<sup>37</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
54.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid<sup>38</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
55.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– (persoonlijke) gegevens verstrekken</li> <li>– een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen</li> <li>– een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen</li> <li>– op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			
56.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
57.				
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>			<b>CE</b>
58.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			

<sup>38</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/7; deze bepaling kan per leerweg verschillen.



		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
59.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
60.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X

## Arabische taal

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/1</b>	<b>Oriëntatie op leren en werken</b>			
61.	De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de Moderne Vreemde Talen in de maatschappij.	X	X	X
<b>MVT/K/2</b>	<b>Basisvaardigheden</b>			
62.	De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.	X	X	X
<b>MVT/K/3</b>	<b>Leervaardigheden in de Moderne Vreemde Talen</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
63.	De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen</li> <li>– de bevordering van het eigen taalleerproces</li> <li>– het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis.</li> <li>– kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/4</b>	<b>Leesvaardigheid</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
64.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken</li> <li>– verbanden tussen delen van een tekst aangeven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/5</b>	<b>Luister- en kijkvaardigheid<sup>39</sup></b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>	<b>CE</b>
65.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte</li> <li>– de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven</li> <li>– de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven</li> <li>– anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek.</li> </ul>	X	X	X

<sup>39</sup> De Cevo kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5; deze bepaling kan per leerweg verschillen.

		BB	KB	GL/TL
<b>MVT/K/6</b>	<b>Gespreksvaardigheid</b>			
66.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten</li> <li>– informatie geven en vragen</li> <li>– naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven</li> <li>– uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens</li> <li>– een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven.</li> </ul>	X	X	X
<b>MVT/K/7</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
67.				
<b>MVT/V/1</b>	<b>Leesvaardigheid</b>			
68.	De kandidaat kan: <ul style="list-style-type: none"> <li>– het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen</li> <li>– conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en tot het beoogde publiek.</li> </ul>			X
<b>MVT/V/2</b>	<b>Schrijfvaardigheid</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>	<b>nvt</b>
69.				
<b>MVT/V/3</b>	<b>Kennis van land en samenleving</b>			<b>CE</b>
70.	De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.			
<b>MVT/V/4</b>	<b>Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie</b>			
71.	De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.			X
<b>MVT/V/5</b>	<b>Vaardigheden in samenhang</b>			<b>CE</b>
72.	De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.			X

# Bijlage 2 Bronnen en internetadressen

Europees taalportfolio <http://www.europeestaalportfolio.nl>

Format leerzame activiteiten (SLO, 2007, interne notitie)

Handboek ontwerpen talen (UvA, SLO, 2008) <http://www.ilo.uva.nl/docs/handboek%20ontwerpen%20talen.pdf>

Handreiking Schoolexamens mvt vmbo (SLO, 2007)

[http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/http\\_www.slo.nl\\_themas\\_vmbohandreiking\\_Def\\_Handreiking\\_vmbo\\_mvt.pdf](http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/http_www.slo.nl_themas_vmbohandreiking_Def_Handreiking_vmbo_mvt.pdf)

Handreiking Talenquests in het vmbo (SLO, 2008)

[http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/talenquest/Handreiking\\_vmbo-TalenQuest\\_webversie.pdf/](http://www.slo.nl/themas/00247/vmbo/talenquest/Handreiking_vmbo-TalenQuest_webversie.pdf/)

Kenmerkend vmbo (Hiteq, 2008)

[http://www.hiteq.org/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document\\_id=134](http://www.hiteq.org/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document_id=134)

Literatuurstudie Webquests (SLO, 2008)

[http://www.slo.nl/themas/WebQuest/AN\\_4.4067.0070\\_Literatuurstudie\\_WebQuests.pdf/](http://www.slo.nl/themas/WebQuest/AN_4.4067.0070_Literatuurstudie_WebQuests.pdf/)

Een 'schijf van Vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (revisited) (Westhoff, 2008)

[http://www.nabmvt.nl/publicaties/07137\\_versie\\_in\\_A5\\_na\\_wijzigingen\\_gerard.pdf/](http://www.nabmvt.nl/publicaties/07137_versie_in_A5_na_wijzigingen_gerard.pdf/)

Syllabus Centraal Examen BB, KB en GT 2008 en 2009 (CEVO, 2007)

[http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn\\_m7mvh57glijc7x5/vhl8erqd7vi0/f=/mvt\\_bb\\_kb\\_gt.pdf?noframes=1](http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvh57glijc7x5/vhl8erqd7vi0/f=/mvt_bb_kb_gt.pdf?noframes=1)

Taalprofielen (NaB-MVT, 2004) <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00012/>

Talenquest <http://www.talenquest.nl> (meetlat)