

Van Berkel, A. (1999). *Niet van horen zeggen - Leren spellen in het Engels als vreemde taal*. Dissertatie Vrije Universiteit. Bussum: Coutinho.

Van de Gein, J. (2005). *Balans van taal-kwaliteit in schrijfwerk in het primair onderwijs. Uitkomsten van de peilingen in 1999*. Arnhem: Citogroep.

Van den Bos, K. P., Lutje Spelberg, H. C., Scheepstra, H. J. M., & De Vries, J. (1994). *De Klepel. Vorm A en B. Een test voor de leesvaardigheid van Pseudowoorden. Verantwoording, handleiding, diagnostiek en behandeling*. Nijmegen: Berkhout.

TRUUS SCHRIJF was gedurende ruim 35 jaar werkzaam als docent Nederlands en remediaal specialist in het mbo. Zij promoveerde op 18 maart 2009 aan de Faculteit der Maatschappij- en Gedragswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam. De titel van haar proefschrift is 'Lees- en spellingvaardigheden van brugklassers'. Promotor prof. dr. D. A.V. van der Leij, drs. J. I. Bekebrede en methodoloog dr. B. J. H. Zijlstra zijn werkzaam bij de UvA; co-promotor dr. A. J. van Berkel bij de Vrije Universiteit. Het proefschrift is te bestellen bij het SCO-Kohnstamm Instituut, telefoon 020-5251201. Correspondentieadres: Truus Schijf, Doornburg 111, 1081 JX Amsterdam, 020-8453099, gmschijf@muiswerk.nl

BIJLAGE 1

**Doelwoorden spellingtest:**

artikelen bijvoorbeeld schoenendozen  
gevaaren springt gejangk nieuwsgierige  
kunstschaatsen knakworstjes  
waarschijnlijk voltooid verscheidene  
koningin fraai bekendste  
ongeregelheden festiviteiten voortdurend  
talloze brandden verandert koperen  
word bijzondere absoluut programma  
optellen fantastische handdoek etalage  
vermelde vind apotheek chocolademelk  
gepoetst schuurdeur overwerken februari  
internationale milieubewust

## De koppeling van centrale examens Nederlands aan referentiekaders

THEUN MEESTRINGA & HANS DE VRIES

In dit artikel komt de vraag aan de orde of de examens leesvaardigheid Nederlands uit het voortgezet onderwijs te koppelen zijn aan niveaus van het Europees Referentiekader en wat zo'n koppeling zou laten zien. De gegevens van dit artikel komen uit twee onderzoeken die SLO heeft uitgevoerd. De werkwijze en resultaten daarvan worden weergegeven, waarna de auteurs onder andere concluderen dat de koppeling gelukt is en de opbrengsten voorzichtig relateren aan de niveaus van het referentiekader taal. Het artikel sluit af met enkele aanbevelingen.

De laatste tijd staat het niveau van taalvaardigheid Nederlands van leerlingen en studenten flink in de belangstelling. In dat verband is het interessant na te gaan wat het niveau van leesvaardigheid is dat in de examens Nederlands van vmbo, havo en vwo van leerlingen gevraagd wordt. In dit artikel komt daarom de vraag aan de orde of de examens leesvaardigheid Nederlands uit het voortgezet onderwijs te koppelen zijn aan niveaus van het Common European Framework of Reference for Languages (Europees Referentiekader, ERK) van de Council of Europe (2001) en zo ja, aan welk ERK-niveau. De gegevens van dit artikel

komen uit twee onderzoeken die SLO heeft uitgevoerd (Bonset, Meestringa & De Vries 2008; 2009). In 2008 is het onderzoek uitgevoerd op de examens Nederlands van de eerste zitting van 2007. In 2009 is het onderzoek gerepliceerd op de examens van de eerste zitting van 2008.

Bij de keuze voor het ERK als beschrijvingskader kunnen twee vragen gesteld worden. Ten eerste of het ERK, dat oorspronkelijk bedoeld is voor moderne vreemde talen, ook voor de beschrijving van Nederlands als eerste taal gebruikt kan worden. Ten tweede, waarom voor het ERK is gekozen en niet voor het Referentiekader taal nu dat in het Referentiekader taal en rekenen dat door de overheid bij wet wordt vastgelegd (Ministerie van OCW, 2010).

De eerste vraag kan als volgt beantwoord worden. Het Referentiekader taal is in woorden van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008, p. 26), gebaseerd op het Raamwerk Nederlands (v) mbo (Bohnen, Jansen, Kuijpers, Thijssen, Schot & Stockmann, 2007) dat weer aansluit bij het ERK. Met andere woorden: het ERK wordt al (min of meer) voor dat doel gebruikt. Daarmee is discussie over de vraag of het ERK ook geschikt is voor de beschrijving van taal-

vaardigheid Nederlands eigenlijk overbodig geworden.

Waarom is dan niet gekozen voor het Referentiekader taal als beschrijvingskader bij dit onderzoek? Een voetnoot in het hoofdrapport van de Expertgroep geeft aanleiding tot die keuze. Daar staat namelijk bij de presentatie van de vier niveaus voor de taalvaardigheden: 'Een gedegen kwaliteitsanalyse heeft nog niet plaats gevonden (...). De consistentie tussen de niveaus is nog niet maximaal. Voorzichtigheid geboden.' (Expertgroep 2008, Hoofdrapport, voetnoot p. 32). De kwaliteitsanalyse waar in de voetnoot op gedoeld wordt, heeft bij het ERK al wel plaats gevonden in de vorm van een gedegen ontwikkelingsproces en valideringsonderzoeken.<sup>1</sup> Door het ERK als beschrijvingskader te kiezen gaan we terug naar de gevalideerde bron van het Referentiekader taal. Deze keuze stelde ons tevens in staat gebruik te maken van de procedures voor dergelijk onderzoek die binnen de Raad van Europa zijn ontwikkeld.

### Werkwijze

Doel van het onderzoek is de relatie te verkennen van de examens leesvaardigheid Nederlands en de niveaubeschrijvingen van het ERK. Een Manual van de Language Policy Division van de Council of Europe (2003) reikt daarvoor een werkwijze aan. Het doel van de Raad van Europa met deze handleiding is de vergelijkbaarheid van verschillende onderzoeken te vergroten.<sup>2</sup> Deze werkwijze kent vier fasen:

- *Familiarisatie*: iedereen die betrokken wordt bij de koppelingsprocedure, dient een gedetailleerde kennis te hebben of te krijgen van het doel, de opzet en de niveaus van het ERK;
- *Specificatie*: in deze fase wordt nagegaan in hoeverre de te onderzoeken examenpro-

gramma's en de centrale examens leesvaardigheid de descriptoren van het ERK dekken;

- *Standaardisatie*: deskundigen worden gevraagd om ERK-niveaus toe te wijzen aan een selectie van examenopgaven;
- *Empirische validatie*: de opbrengsten van de standaardisatieprocedure worden gekoppeld met gegevens uit de onderwijspraktijk, met name met de uitkomsten van de (inmiddels) afgenomen examens.

We hebben ons in het onderzoek moeten beperken tot de specificatie- en standaardisatiefase. Om ook de empirische validatie te kunnen uitvoeren, moet men kunnen beschikken over de gegevens van afgenomen examens, dat wil zeggen van leerlingresultaten. Die gegevens zijn niet openbaar. We hebben de verschillende fasen in het onderzoek als volgt aangepakt.

#### *De familiarisatie*

De deelnemers aan de standaardisatiefase in deze onderzoeken zijn docenten Nederlands van verschillende vmbo-, havo- en vwo-scholen, docenten Nederlands van een hogeschool, een begeleider/onderzoeker voor Nederlands en NT2 in het voortgezet onderwijs, een begeleider/toetsontwikkelaar Nederlands en NT2 voor primair en voortgezet onderwijs en leerplanontwikkelaars Nederlands voor voortgezet onderwijs. Op deze wijze is geprobeerd de verschillende sectoren van het voortgezet onderwijs en verschillende expertise vertegenwoordigd te laten zijn en te zorgen voor enige mate van betrouwbaarheid van de uitkomsten. Deze deelnemers verschilden bij aanvang van het proces aanmerkelijk in eerder opgedane ervaring met de referentieniveaus van het ERK: van veel ervaring in het ontwerpen van toetsen op niveau en het werken met de niveaus in het onderwijs, tot vrijwel geen ervaring.

Alle betrokkenen in het onderzoek zijn

- eerst op de volgende wijze 'gefamiliariseerd':
1. De deelnemers hebben vooraf de Nederlandse vertaling van het *Common European Framework of Reference for Languages* (Raad van Europa, 2001; 2008) doorgenomen.
  2. Zij hebben een introductie gekregen over de niveaubeschrijvingen en de relatie ervan met het Europees Taalportfolio.
  3. Op grond van de zelfbeoordelingsgrid (ibid, p. 28) hebben alle deelnemers hun eigen vaardigheid in een of twee vreemde talen in beeld gebracht en aldus de waarde van de schalen voor het beschrijven van de mate van taalvaardigheid aan den lijve ervaren.
  4. In het onderzoek zijn kenmerkschalen voor het niveau van leesvaardigheid gebruikt. Deze zijn voor een belangrijk deel gebaseerd zijn op hoofdstuk 5 van het ERK. Het betrof zowel de zogenoemde 'Dutch grid' (Alderson e.a. z.j.), dat een uitgewerkt hulpmiddel is om teksten en vragen bij teksten te analyseren, als een beoordelingsgrid voor leesprestaties (Schouwstra, Lükken, Van Veen, De Vries & Meestringa, 2008). Deze kenmerkschalen zijn met de deelnemers besproken.
  5. Het inschalen van vragen bij een tekst is voorgedaan, daarna individueel uitgevoerd, vervolgens in tweetallen besproken, waarna de ervaringen plenair zijn behandeld. Daarvoor waren in totaal vijftien vragen bij drie teksten geselecteerd uit centraal examens Nederlands leesvaardigheid tweede zitting 2008. Deze vragen en teksten waren gerandomiseerd en de verwijzing naar de examens waaruit zij geselecteerd zijn, waren verwijderd.

#### *De specificatie*

De specificatie is uitgevoerd op basis van de examenprogramma's Nederlands vmbo en havo/vwo voor wat betreft Leesvaardigheid, en alle vragen en teksten van de centrale exa-

mens Nederlands voor vmbo-bb, vmbo-kb, vmbo-gt, havo en vwo 2007 en 2008, eerste zitting. Al deze teksten en vragen zijn ook in de standaardisatiefase gebruikt.

Eerst is geprobeerd verbanden te leggen tussen de examenprogramma's Nederlands vmbo en havo/vwo per 2007 voor wat betreft Leesvaardigheid, en het *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader* (Raad van Europa, 2001; 2008). De formuleringen van de eindtermen in de examenprogramma's zijn vergeleken met de formuleringen van de niveaus van taalvaardigheid in het ERK, op dezelfde wijze als voor de moderne vreemde talen is gedaan door Staatsen en Stoks (2001). De eindtermen voor leesvaardigheid inclusief de uitwerking daarvan in de syllabus van de CEVO zijn stap voor stap vergeleken met de Algemene niveaubeschrijvingen voor lezen (uit Tabel 2 van het ERK, zie in Tabel 1) en de diverse schalen voor leesvaardigheid (respectievelijk voor correspondentie lezen, oriënterend lezen, lezen ter informatie en argumentatie, instructies lezen, en tekst verwerken. Zie voor de bewuste schalen pagina 28, 66-71 en 91 van Raad van Europa, 2001; 2008).

Daarna is elk examen door twee inhoudelijk medewerkers van SLO geanalyseerd. Bij grote verschillen van mening tussen de twee beoordelaars is een derde beoordelaar ingeschakeld, ook een inhoudelijk medewerker van SLO. Bij de specificatie is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van de schalen die het ERK biedt. Op sommige punten was behoefte aan een aanvulling op het ERK of aan een preciezere formulering dan in het ERK te vinden was. In die gevallen hebben we gebruik gemaakt van bijlage C bij het ERK, waar uitgebreide descriptieve schalen voor het beoordelen van taalvaardigheid en het geven van feedback zijn te vinden uit het project DIALANG. Verder is gebruik gemaakt van het 'Dutch grid' (Alderson e.a., z.j.) omdat we voor de analyse van teksten en opgaven behoefte hadden aan een instrument dat

	Niveau A2	Niveau B1	Niveau B2	Niveau C1
algemene omschrijving LEZEN	Kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.	Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied.	Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen.	Kan lange, complexe teksten op detailniveau begrijpen, ongeacht of zij betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen.

Tabel 1. Algemene niveaubeschrijvingen leesvaardigheid A2, B1, B2 en C1

expliciet, systematisch, consistent en precies is (Zie ook Noijons en Kuiper 2006a, p. 22).

*De standaardisatie*

In de standaardisatiefase zijn dezelfde examenopgaven en teksten gebruikt die ook in de specificatiefase zijn geanalyseerd. De wijzigingen naar de examens waaruit teksten en opgaven zijn overgenomen, zijn verwijderd. Aan de standaardisatiefase van het onderzoek

naar de examens van 2007 deden zestien deelnemers mee, aan die van het examen van 2008 deden twaalf deelnemers mee. De deelnemers kregen alle opgaven te verwerken in willekeurige volgorde. Het doel van het beoordelingsproces is dat de beoordelaars bepalen welk minimumniveau een kandidaat moet hebben om een bepaald examen met succes te kunnen uitvoeren. De beoordelaars kregen per vraag de volgende opdracht.

Geef s.v.p. aan welk niveau (A2, B1, B2, C1) minimaal vereist is om deze vraag goed te kunnen beantwoorden. (Omcirkel het getal in de kolom met het antwoord van uw keuze).

Vraag	Niveau			
	A2	B1	B2	C1
(vraagnummer, bijv. P 9)	1	2	3	4

**De uitkomsten van de specificatiefase**

De vergelijking van de eindtermen voor leesvaardigheid in vmbo- en havo/vwo-examenprogramma's met de schalen van het ERK maakt duidelijk dat de examenprogramma's niet in ERK-termen zijn geschreven. Er is maar een beperkt aantal raakpunten gevonden. Een aantal schalen uit het ERK heeft geen pendant in het eindexamen en omgekeerd heeft een aantal eindtermen en tekstsoorten uit de examenprogramma's geen pendant in de schalen van het ERK. Dit laatste is vooral het geval bij de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands voor het vmbo.

Ten aanzien van de teksten van de examens voor vmbo en havo/vwo merken we op dat deze een eenzijdige selectie vormen uit de niveaubeschrijvingen en de schalen van het ERK. Enerzijds is men in de ERK-schalen kariger in de aanduiding van tekstsoorten dan in de eindtermen, anderzijds is men bij de samenstelling van de examens nog spaarzamer in de variatie van tekstsoorten.

Verder zien we dat de toename van het niveau van de teksten en opgaven in de examens Nederlands in vmbo en havo/vwo (2007, eerste zitting en 2008, eerste zitting) op diverse indicatoren samenhangt met het niveau

dat in de ERK-beschrijvingen wordt aangegeven. Naarmate het niveau toeneemt van het schooltype waarvoor het examen is bedoeld (van vmbo-bb tot en met vwo), neemt ook de linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten toe. Tevens is er een toename van opgaven die gericht zijn op afleiden op grond van de tekst en een afname van opgaven die om herkennen van informatie vragen.

In de specificatiefase blijkt dus het verband tussen de examenprogramma's en de ERK-beschrijvingen zeer beperkt te zijn. Bij de specificatie van de examens (teksten en opgaven) van beide jaren blijkt die relatie echter veel duidelijker. Deze constatering was voor ons voldoende om verder te gaan met de standaardisatiefase.

**De uitkomsten van de standaardisatiefase**

De deelnemers beoordeelden alle vragen bij de teksten in willekeurige volgorde. Analyse van de beoordelingen leverde over de examenopgaven van 2007 een hoge (inter)beoordelaarsbetrouwbaarheid op (.972 met Cronbach's alpha, gemeten over alle opgaven bij zestien beoordelaars). Over de examen-

Examen	Aantal vragen		Beoordelaarsbetrouwbaarheid		Gemiddelde beoordeling		Standaard deviatie	
	2007	2008	2007	2008	2007	2008	2007	2008
vmbo-bb	29	32	.75	.76	1,60	1,76	.23	.28
vmbo-kb	23	24	.87	.90	1,93	2,01	.33	.48
vmbo-gt	27	26	.93	.86	2,16	2,00	.46	.42
havo	23	23	.81	.45	3,16	3,00	.31	.21
vwo	21	20	.91	.72	3,34	3,39	.42	.31

Tabel 2. Beoordelaarsbetrouwbaarheid, gemiddelden en standaarddeviaties per examen

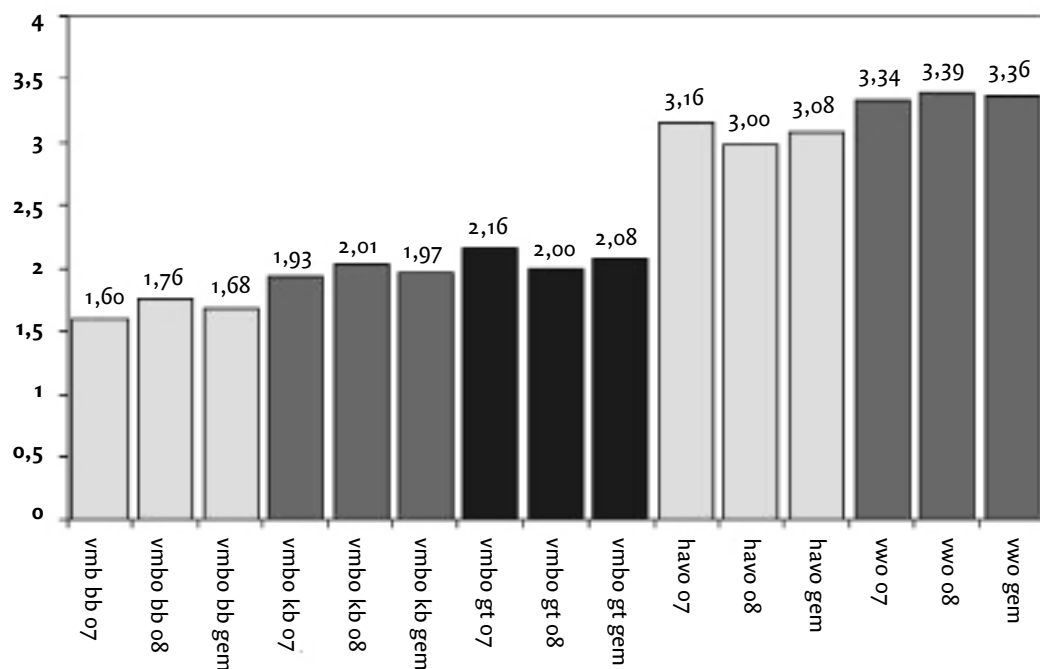
opgaven van 2008 was dit .952 bij 12 beoordelaars. Deze hoge betrouwbaarheidsscores komen mogelijk voort uit de relatief grote aantallen beoordeelde opgaven (meer dan honderd) en de relatieve overeenstemming in de beoordelingen. De gegevens per examen zijn weergegeven in Tabel 2.

De in de kolom Gemiddelde beoordeling gegeven waarden zitten op een schaal met de niveaus A2=1, B1=2, B2=3 en C1=4. De gemiddelden worden in Figuur 1 grafisch weergegeven.

De examens zijn gemiddeld op de volgende niveaus beoordeeld. Gemeten over de twee examens wordt het examen vmbo-bb gemiddeld gewaardeerd op ongeveer tweederde tussen A2 en B1 (gemiddelde score = 1,68). Het examen voor de kaderberoeps-

gerichte leerweg van het vmbo (vmbo-kb) wordt gemiddeld gewaardeerd op ongeveer het niveau B1 (gemiddelde score = 1,97), het examen van vmbo-gt op net boven het niveau B1 (gemiddelde score = 2,08). In 2007 lagen de beoordelingen van de examens voor havo en vwo dicht bij elkaar, beide gemiddeld boven B2 (respectievelijk gemiddeld 3,16 en 3,34). Het verschil tussen havo en vwo was in het examen van 2008 iets groter (respectievelijk gemiddeld 3,0 en 3,39). De gemiddelde scores over beide jaren zijn respectievelijk 3,08 en 3,36.

Een 'gemiddelde beoordeling' wil zeggen dat ongeveer de helft van de vragen van een examen een beoordeling lager dan het gemiddelde gekregen heeft en ongeveer de andere helft een hogere beoordeling.



Figuur 1. Beoordeling van het niveau van de examens leesvaardigheid Nederlands in 2007 en 2008 en gemiddeld over beide jaren

Als je ongeveer de helft van de vragen goed gemaakt hebt, ben je dan geslaagd? Vergelijking met de criteriumscores bij de examens van het Cito leert dat de leerling meestal genoeg heeft aan de helft van het totaal aantal te behalen punten om een voldoende te krijgen. Dit betekent dat de gemiddelden een redelijke indicatie geven van het taalbeheersingsniveau dat minimaal aanwezig moet zijn om het examen met een voldoende af te sluiten.

### Conclusie en discussie

In het onderzoek van 2008 en 2009 naar de mogelijke relatie van eindexamens leesvaardigheid Nederlands en niveaubeschrijvingen is gewerkt met het Europees Referentiekader van de Raad van Europa (2001; 2008). De gevonden relatie tussen de examens en het ERK vormen een nieuwe indicatie dat het ERK bruikbaar is om verschillen in taalbeheersing Nederlands als moedertaal en/of standaardtaal te beschrijven.

De beschrijvingen van Referentiekader taal van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2008; 2009) berusten op het Raamwerk Nederlands (v) mbo (Bohnen e.a. 2007) dat een uitwerking is van het ERK. Daarmee zijn de beschrijvingen van de taaldrempels van de Expertgroep indirect gekoppeld aan de middelste vier niveaus van het ERK. Zo redenerend zouden we voorzichtig het niveau van de examens gemeten in ERK-termen kunnen vergelijken met de gewenste niveaus die in Referentieniveaus taal beschreven staan. Zo zouden we het niveau 2F in de referentieniveaus taal kunnen vergelijken met niveau B1 in het ERK, niveau 3F met ERK-niveau B2, en niveau 4F met ERK-niveau C1. Hiervan uitgaande kunnen we concluderen dat de examens leesvaardigheid Nederlands, gemeten over beide examenjaren, voor vmbo-kb, vmbo-gt en havo op het niveau liggen dat

door de Expertgroep wenselijk geacht wordt.

De examens voor vmbo-bb liggen daar in beide onderzoeken onder. De Expertgroep maakt geen onderscheid tussen verschillende leerwegen. Het examenprogramma Nederlands voor vmbo maakt wel enig onderscheid tussen de basisberoepsgerichte leerweg, de kaderberoepsgerichte, en de gemengde en de theoretische leerweg van het vmbo. Het is de vraag of het examen op bb-niveau voldoet aan niveau-eisen. Daarover is noch op basis van het Referentiekader, noch op basis van het examenprogramma Nederlands een uitspraak te doen. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen wijst er zelf op dat prestaties situatieafhankelijk zijn, daarbij verwijzend naar een onderzoek van Van den Berg waaruit zou blijken dat basisberoepsgerichte leerlingen uit de horeca-afdeling recepten beter kunnen lezen dan leerlingen uit de theoretische leerweg (Expertgroep 2008, deelrapport taal, p. 13). In haar vervolgrapport *Een nadere beschouwing* (2009) gaat de Expertgroep ervan uit, dat het mogelijk moet zijn dat vmbo bb-leerlingen het niveau twee bereiken (overigens niet alleen voor leesvaardigheid). Daarbij geeft deze commissie twee voorwaarden:

- 'de taken worden sectorspecifiek ingevuld.
- er wordt specifiek didactisch geïnvesteerd in de leerlingen vmbo-bb' (ibid, p. 7).

Dit zou kunnen betekenen dat de examens leesvaardigheid voor leerlingen van het vmbo-bb een sectorspecifieke en instrumentele invulling zouden moeten krijgen, en dat docenten en leerlingen daarmee zouden moeten leren werken om het niveau van deze examens geleidelijk naar het gewenste niveau twee te laten stijgen.

Uitgaande van de indirecte relatie tussen het ERK en de niveaubeschrijvingen van de Expertgroep liggen de examens voor havo op het gewenste niveau. De vwo-examens zouden dan C1-niveau moeten hebben.

Uit ons onderzoek blijkt dit voor de twee onderzochte examenjaren niet het geval te zijn. De vwo-examens liggen in beide jaren dicht bij het niveau B2 dan bij C1. De vraag is nu of het door de Expertgroep beschreven gewenste niveau te hoog is, of dat het niveau van de vwo-examens te laag is. Gezien de expertise van CvE en Cito om examens te maken die de leesvaardigheid van de doelgroepen goed aftasten, lijkt de tweede verklaring niet voor de hand te liggen. Dit zal dan betekenen dat er in het taalonderwijs op het vwo een extra inspanning geleverd moeten worden om leerlingen op een hoger niveau te brengen. De examens leesvaardigheid voor het vwo zullen dan ook uiteindelijk op een hoger niveau gebracht moeten worden.

### Aanbevelingen

Op grond van deze onderzoeken komen we in het tweede rapport tot de volgende aanbevelingen. Er is nader onderzoek nodig naar de relatie tussen de ERK-niveaus van de examens en de resultaten die leerlingen bij de examens behalen. Wij vinden het wenselijk dat het Cito de opdracht krijgt de fase van de empirische validatie uit te voeren. Door een relatie te leggen van de beoordelingen van de opgaven met de examenresultaten van leerlingen kan meer duidelijkheid verkregen worden over de kwaliteit van de beoordelingen en de relatie van de examens met de niveaus van het ERK.

De Expertgroep gaat ervan uit dat het niveau van vmbo-bb-leerlingen met een extra inspanning en een sectorspecifieke benadering tot het gewenste niveau twee gebracht kan worden. Dan moet bij leesvaardigheid gewerkt worden aan een niveauverhoging van 0,32. Onderzocht moet worden op welke wijze deze niveauverhoging bereikt kan worden. De examens voor het vmbo-bb zullen daarvoor waarschijnlijk een sectorspecifiek karakter moeten krijgen.

Bij het vwo zou onderzocht moeten worden of en op welke wijze een verbetering van het niveau van leesvaardigheid te realiseren is. Het verschil tussen het huidige niveau en het gewenste niveau van leesvaardigheid is immers 0,64.

Wij hebben ons in dit onderzoek beperkt tot leesvaardigheid. We vinden het wenselijk ook koppingsonderzoek uit te voeren met betrekking tot (school)examens van andere vaardigheden (met name schrijfvaardigheid). Ook zou het Staatsexamen Nederlands als tweede taal, tweede programma (waarvan verondersteld wordt dat het op niveau B2 afgenomen wordt) eens op vergelijkbare wijze onder de loep genomen kunnen worden.

Met dank aan allen die aan deze onderzoeken hebben meegewerkt.

### NOTEN

1. Zie North, in: Fleming 2009, p.41,42 voor een korte beschrijving van de onderzoeksstappen die tot het ERK hebben geleid.
2. Ook de onderzoeken naar de relatie van examens moderne vreemde talen met het ERK (Noijons en Kuiper 2006a, 2006b, Noijons, Kuiper & Reichard 2007) baseren zich op deze procedure.

### LITERATUUR

Alderson, J.C., Figueras, N., Kuiper, H., Tardieu, C. Nold, G. ,& Takala, S. (z.j.). *Dutch CEFR Grid Reading and Listening*. Lancaster: Lancaster University. (<http://www.lancs.ac.uk/fss/projects/grid/>).

Bohnen, E., Jansen, F., Kuijpers, C., Thijssen, R., Schot, I., & Stockmann, W. (2007). *Raamwerk Nederlands. Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij*. 's-Hertogenbosch: CINOP, Ministerie van OC&W, MBO-raad, COLO.

Bonset, H., Meestringa, T., & de Vries,

H. (2008). *De koppeling van centrale examens Nederlands aan referentieniveaus*. Enschede: SLO (Studie en onderzoek binnen projecten Nederlands VO 43).

Bonset, H., Meestringa, T., & de Vries, H. (2009). *Een tweede koppeling van centrale examens Nederlands aan referentieniveaus*. Enschede: SLO (Studie en onderzoek binnen projecten Nederlands VO 44).

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.

Council of Europe (2003). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. Manual Preliminary Pilot Version*. Strasbourg: Council of Europe.

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels van taal en rekenen*. Enschede: SLO.

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2009). *Een nadere beschouwing*. Enschede: SLO.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2010). *Het referentiekader taal en rekenen*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Noijons, J., & Kuiper, H. (2006a). *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Cito

Noijons, J., & Kuiper, H. (2006b). *Leesvaardigheidsexamens moderne vreemde talen in Europees verband*. Arnhem: Cito.

Noijons, J., Kuiper, H., & Reichard, E. (2007). *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid Arabisch, Russisch, Spaans en Turks aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Cito.

North, B. (2009). *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) - Developing Descriptors*. In: M. Fleming. *Languages of schooling and the right to plurilingual and intercultural education*, Intergovernmental Conference, Strasbourg, 8-10 June 2009, Report. p. 41, 42.

Raad van Europa (2001, 2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: leren, onderwijzen, beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie

Schouwstra, M., Lükken, S., van Veen, I., de Vries, H., & Meestringa, T. (2008). *Beoordelingsgrids voor lezen, luisteren, spreken, gesprekken voeren en schrijven*. Enschede: SLO/UniC.

Staatsen, F., & Stoks, G. (2001). *Analyse van de examenprogramma's voor vmbo en havo/vwo ten behoeve van de afstemming op de Europese schaal van taalvaardigheid*. Enschede: SLO.

THEUN MEESTRINGA werkt sinds zijn studie ontwikkelingspsychologie aan de RUG bij het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO voor Nederlands en Fries. Vanaf 1989 is hij leerplanontwikkelaar voor het voortgezet onderwijs. Hij is onder andere auteur van de publicaties Nederlands in de tweede fase, het Handboek taalgericht vakonderwijs en de Europese taalportfolio's voor Nederlands als tweede taal 12+ en voor Fries. Correspondentieadres: SLO, afdeling Tweede Fase, Postbus 2041, 7500 CA Enschede. E-mail: [t.meestringa@slo.nl](mailto:t.meestringa@slo.nl)

HANS DE VRIES was leraar Nederlands aan een school voor havo en vwo, vakconsulent voor het vak Nederlands bij KPC Groep. Van 2003 tot 2007 was hij schoolleider van een school in Den Haag. Vanaf 2007 werkt hij als leerplanontwikkelaar bij SLO. Daar houdt hij zich onder andere bezig met het vak Nederlands, de referentieniveaus taal, de kwaliteitsborging van schoolexamens en de aansluiting tussen voortgezet onderwijs en hoger onderwijs. Correspondentieadres: SLO, afdeling Tweede Fase, Postbus 2041, 7500 CA Enschede. E-mail: [h.devries@slo.nl](mailto:h.devries@slo.nl)