



Foto: Tom van Limpt

TOETSING ALS VERTREKPOINT VOOR VERNIEUWING

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft de opdracht gegeven de huidige examenprogramma's bij te stellen. De mogelijke vernieuwingen bij de moderne vreemde talen komen erop neer dat naast de bestaande aandacht voor taalvaardigheid, er meer aandacht voor inhoud op het gebied van taal en cultuur moet komen. Als er meer relevante inhoud als leerdoel aan bod komt, zal deze inhoud ook getoetst moeten worden. Deze bijdrage presenteert mogelijke ideeën om taalvaardigheid en inhoud geïntegreerd te toetsen.

NIVJA DE JONG, JANINE BERNIS & TESSA MEARNIS

De vakvernieuwingscommissie moderne vreemde talen (mvt), ingesteld door SLO, werkt in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan nieuwe eindtermen voor het examenprogramma. Onlangs werden conceptleerdoelen opgeleverd en de definitieve eindtermen volgen in 2024. Deze eindtermen zullen zijn gebaseerd op de startnotitie van SLO (Fasoglio & Tammenga, 2021). Hierdoor weten we al dat de eindtermen over de domeinen taalvaardig, taalbewust, en cultuurbewust zullen gaan. Dit sluit aan bij de visie van het Meesterschapsteam voor de toekomst van het mvt-onderwijs in Nederland: betekenisvolle communicatie

over betekenisvolle inhoud. In deze visie zijn taalvaardigheid, taalbewustzijn, cultuurbewustzijn en interculturele communicatieve competentie (zie figuur 1) nauw met elkaar verbonden. Door talige en inhoudelijke leerdoelen aan elkaar te verbinden, bereiken leerlingen een hoger niveau van interculturele communicatieve competentie, en doen ze bovendien relevante kennis op over aspecten van taal-, cultuur- en communicatiewetenschappen.

Constructieve afstemming en teruglageffect

Met nieuwe eindtermen zullen er nieuwe toetsen moeten komen. Volgens het principe van 'constructieve afstemming' (Biggs, 1996) is er bij goed onderwijs een duidelijk

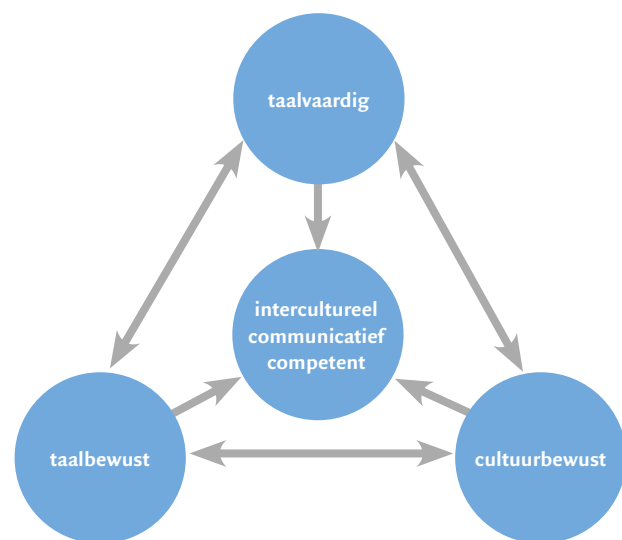
verband tussen leerdoelen, lesactiviteiten en toetsing (zie figuur 2). Zelfs wanneer leerdoelen niet (goed) zijn geïntegreerd, zullen de onderwijsleeractiviteiten afgestemd zijn op de toetsing die erop volgt. Dit is het zogenoemde teruglageffect en weerspiegelt het streven van docenten en leerlingen naar goede resultaten op de uiteindelijke toetsen. Wanneer de leerdoelen bekend zijn, is toetsing in de driehoek van Biggs dus cruciaal. Wordt de toets veranderd, dan zullen in het algemeen ook de voorafgaande leeractiviteiten aangepast worden en daarmee de uiteindelijke leeropbrengsten.

Wanneer een geïntegreerde aanpak van taal en inhoud het leerdoel is, zoals in de nieuwste visies en plannen, dan zijn er ook geïntegreerde toetsen nodig.

In wat volgt bespreken we eerst een relatief eenvoudige en minimale ingreep om dit te bewerkstelligen, met als voorbeeld de huidige centrale eindexamens (ce). Vervolgens nemen we een kijkje bij toetsing binnen Content and Language Integrated Learning (CLIL). Vaak wordt CLIL gezien als het terrein van zaakvakdocenten binnen het tweetalig onderwijs (tto), maar de principes gelden natuurlijk ook voor inhoudsrijk onderwijs binnen de mvt. We eindigen dit artikel met een aantal handreikingen voor geïntegreerde toetsopdrachten.

Een minimale ingreep

Een minimale verandering in de huidige toetsing zou het veranderen van de onderwerpen in de bestaande toets-

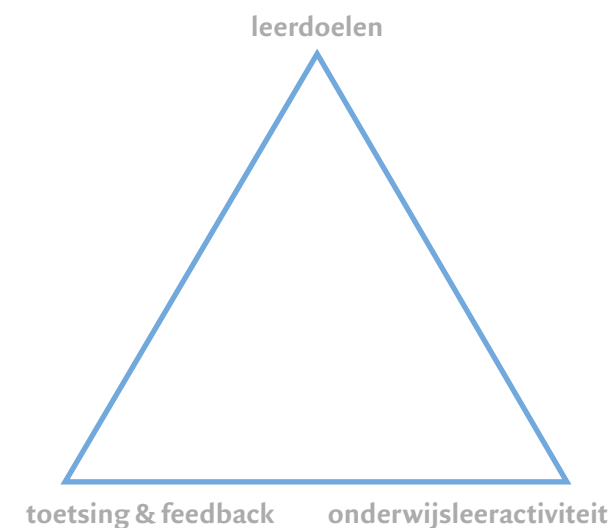


Figuur 1. Beoogde leerdoelen van het mvt-onderwijs (Meesterschapsteam mvt, 2022)

vormen behelzen. Als voorbeeld nemen we de teksten in het ce leesvaardigheid Duits havo van 2022 (zie <vllt.nl/dh22>). Dit examen bevatte in totaal tien bewerkte teksten uit Duitse media, die gingen over een hondentrainer, jongeren in een timmerwerkplaats, jongvolwassenen die alsnog hun vwo-examen willen halen, een breiende ijshockeyspeler, het afschaffen van fooien in New Yorkse restaurants, een zestienjarige tester van games, bruin vet en afval, dolfjindialecten bij orka's, zomerkamp als vakantie voor volwassenen, en een opsomming van het Duitse CBS over wat de gemiddelde Duitser zoal doet. Naast deze tien teksten was er een fragment uit een (jeugd)roman van Susan Kreller.

Voor de betrouwbaarheid van de toets is het nodig om meerdere teksten te gebruiken, en dan is deze diversiteit aan onderwerpen geweldig. Een leerling met kennis over orka's heeft namelijk mogelijk voordeel bij de tekst over orka-talen, maar dat is dan precies bij één tekst het geval, van de elf in totaal. De kans is heel klein dat je door dit grote aantal onderwerpen één (type) leerling voordeel geeft. Hoe goed een leerling scoort, hangt op deze manier zo min mogelijk samen met voorkennis over het onderwerp. Elf willekeurige onderwerpen, waarmee je een soort *random* leesvaardigheid meet.

De vraag is alleen of het wenselijk is om enkel *random* leesvaardigheid te meten en te bevorderen. Als we namelijk wél een inhoudelijke focus zouden kiezen voor het leesvaardigheidsexamen, dan wordt niet leesvaardigheid van teksten over alle mogelijke onderwerpen getoetst, maar vooral leesvaardigheid van teksten over



Figuur 2. Constructieve afstemming (Biggs, 1996)

onderwerpen X en Y. In dat geval zullen docenten en leerlingen zich voorbereiden op die onderwerpen, zodat de achtergrondkennis van leerlingen over die onderwerpen geen ongewenst toeval is, maar een gekozen doel. Dan moeten we alleen nog even uitmaken welke onderwerpen we centraal stellen. Laten we niet kiezen voor bruin vet of hondentrainers, maar in plaats daarvan voor de brede onderwerpen taal en cultuur: teksten over fanfictie, straattaal, en taalgebruik in bijvoorbeeld fake news of reclames.

Het aanpassen van alleen de inhoud van de teksten in het ce zal al resulteren in een positief terugslag-

Laten we kiezen voor de brede onderwerpen taal en cultuur in het ce: teksten over fanfictie, straattaal, en taalgebruik in bijvoorbeeld fake news of reclames

effect. Een grotere verandering voor het ce is alsnog wenselijk, omdat de huidige toetsing van leesvaardigheid met meerkeuze- en kortantwoordvragen vooral ingegeven lijkt door efficiëntie en betrouwbaarheid. Behalve leesvaardigheid in het ce, kunnen – afhankelijk van niveau en schooltype – meer communicatieve opdrachten inhoudelijk relevant worden, vooral in de bovenbouw. Dit betekent vervolgens dat de inhoud in bijvoorbeeld schrijf- en spreekopdrachten ook echt op inhoud beoordeeld zal kunnen worden. Taaldocenten hebben namelijk wél kennis van de relevante inhoud op het gebied van taal en cultuur, maar niet van de vele vakgebieden die nu in schrijf- en spreekopdrachten aan de orde komen (afslanken, milieu, hondentraining, ...). De vraag is alleen hoe taaldocenten zowel taal als inhoud moeten beoordelen, omdat het beoordelen van inhoud nu nog niet of weinig aan de orde is.

Wat kunnen we leren van CLIL?

In CLIL worden vakspecifieke leerdoelen voor inhoud en taal met elkaar geïntegreerd. Bij een vak als biologie gaan de leerdoelen niet alleen over kennis en toepassing van biologische concepten, maar ook over de manieren waarop je binnen dat vak in de doeltaal communiceert. Omdat in de huidige plannen voor curriculumvernieuwing een vergelijkbare aanpak wordt voorgesteld voor de mvt, is het zinvol te kijken naar wat er al bekend is uit CLIL-onderzoek en -praktijk.

Constructieve afstemming vraagt dat de geïntegreerde leerdoelen in CLIL op een geïntegreerde manier getoetst worden. Maar uit onderzoek kennen we voorbeelden waarbij dit niet helemaal goed gaat: bijvoorbeeld wanneer een zaakvakdocent alleen op inhoud toetst (in plaats van geïntegreerd), blijkt taalgebruik onbewust (Hönig, 2010) toch meegewogen te worden (in plaats van bewust). Het is dus belangrijk dat er bij toetsing expliciete en transparante criteria zijn voor zowel taalgebruik als inhoud.

Andere aanbevelingen uit de CLIL-literatuur bevestigen veel van wat we al weten over toetsing, maar worden sterker benadrukt. Bij CLIL is het bijvoorbeeld extra van belang een verscheidenheid aan toetsvormen in te

De nieuwe inhoudelijke domeinen taalbewustzijn en cultuurbewustzijn voegen nieuwe dimensies toe aan de huidige toetsing van voornamelijk communicatieve vaardigheden

zetten, zodat leerlingen de kans krijgen om op verschillende manieren hun talige en inhoudelijke kennis en vaardigheden te laten zien, en om vaktaal in verschillende teksttypes op een authentieke manier te gebruiken. Een debat, infographic, kort verhaal, reclamefilm of een reflectieverslag vragen allemaal ander taalgebruik en andere vaardigheden, die bij elkaar genomen een vollediger beeld geven van wat leerlingen kunnen. Deze praktijk zal door veel mvt-docenten al ingezet worden.

Ook is de nadruk op feedback op zowel taal als inhoud veelgehoord in CLIL-literatuur. Zo wordt de interactie tussen taal en inhoud vanzelfsprekend en is het niet meer zo raar om ook geïntegreerd te toetsen.

Weinig aanbevolen in de CLIL-literatuur, maar toch het overwegen waard voor toetsing van taal en inhoud, is om het gebruik van een andere taal dan de doeltaal toe te staan. Er zijn voorbeelden uit CLIL en ook andere meertalige onderwijscontexten waar een keuze tussen twee talen leerlingen kan helpen om hun inhoudelijke kennis te tonen (Gablasova, 2014). Daarnaast lieten Oattes et al. (2020) zien dat Nederlandse brugklasleerlingen beter presteerden op meerkeuzevragen over geschiedenis als deze in het Nederlands gesteld werden in plaats van in het Engels, ondanks het feit dat hun geschiedenislessen in het Engels waren. Moeite met begrip van de Engelse vaktaal leek de oorzaak te zijn. In de derde klas presteerden leerlingen in beide talen even goed. Deze resultaten zouden voor vernieuwde mvt-toetsing aanleiding kunnen geven om bij leerlingen van de beginnende taalvaardigheidsniveaus toetsing van inhoudelijke stof (deels) in het Nederlands te laten plaatsvinden. Naarmate het taalniveau vooruitgaat, kan de doeltaal steeds meer

TOETSVRAGEN RONDOM BELEEFDHEID EN TAALBEWUSTZIJN (FRANS)

In de lessen voorafgaand aan de opdracht is aandacht besteed aan beleefdheid, er wordt bijvoorbeeld stilgestaan bij de situaties waarin tu en vous worden gebruikt en het feit dat het gebruik van inversie in een vraagzin hoort bij formeler taalgebruik. Hierbij is aandacht voor vergelijking met andere talen die leerlingen kennen.

De opdracht is aan te passen op verschillende manieren:

- De dialoog kan als lees-, luister- of spreekopdracht gegeven worden.

- De vragen in de opdracht en/of de antwoorden door de leerlingen kunnen in het Nederlands of Frans zijn; de docent kan eventueel relevant vocabulaire toevoegen (bijvoorbeeld bij vraag 4).

- Voor vmbo kunnen situaties en dialogen gekozen worden die aansluiten bij het gekozen profiel.

- In de bovenbouw havo/vwo kan het onderwerp beleefdheid in de voorafgaande lessen verder uitgediept worden, door leerlingen in contact te brengen met (aspecten van) beleefdheidstheorieën, zoals positieve en negatieve beleefdheid. In de toetsing zullen die concepten dan ook bevraagd kunnen worden door in de vragen 1b, 2b en 3d hiernaast toe te voegen dat in het antwoord de relevante concepten uit de beleefdheidstheorie correct gebruikt moeten worden.

Na afloop kan er in een klassikale terugkoppeling over de verschillende antwoorden en inzichten worden gediscussieerd. Leerlingen kunnen ook in duo's hun dialoog uit vraag 4 in scène zetten, waarbij ze verschillende rollen aannemen (docent, leerling, meer of minder geïrriteerd), en zo ook spreekvaardigheid trainen.

Lees onderstaande dialoog en beantwoord vervolgens de vragen.

Situation : Farid et Nicolas font leurs devoirs à la cantine de leur école.

Nicolas Tu travailles sur quoi là ? Pff... Moi, j'essaie de faire les exercices de maths, mais j'y comprends rien ! Tu peux m'expliquer la première question ?
 Farid Pourquoi tu prends pas une autre matière alors ? Je dois terminer mes exercices d'anglais et je peux donc pas t'aider.
 Nicolas Ah oui, c'est une bonne idée de faire autre chose d'abord ! Merci ! Alors, qu'est-ce que je vais faire... ? Biologie ou géographie... ? Uhm...
 Farid C'est à toi de décider. Je continue avec mes exercices.
 Nicolas D'accord... Je prends mon livre de biologie.
[1 minute plus tard]
 Nicolas Ouf, le chapitre à lire est très long... C'est ennuyeux... C'est quoi un 'herbivore' ?
 Farid Mais enfin, tais-toi ! Je peux pas me concentrer si t'arrêtes pas de parler !
 Nicolas Oh, pardon. Je te dérange plus.

1a	Welke persoonlijke voornaamwoorden worden er gebruikt voor jij, jullie en u in het Frans? Welke hiervan zie je terug in het fragment?
1b	Waarom worden in deze dialoog door Farid en Nicolas juist deze vormen gebruikt?
2a	Aan het begin van de dialoog vraagt Nicolas aan Farid om hem iets uit te leggen. Stel nu dat Nicolas diezelfde vraag aan zijn docent zou stellen, hoe zou hij die vraag dan het beste kunnen formuleren?
2b	Leg uit waarom Nicolas de vraag aan de docent op deze manier het beste formuleert.
3a	Farid geeft in zijn laatste antwoord een opdracht aan Nicolas. Wat is het werkwoord dat hij hiervoor gebruikt en hoe heet deze werkwoordsvorm?
3b	In wat voor situaties heb je deze werkwoordsvorm nodig?
3c	Formuleer het laatste antwoord van Farid als een minder felle reactie.
3d	Leg je veranderingen uit: waarom is deze reactie minder fel?
4	De conciërge, Monsieur Dupont, vindt dat Nicolas en Farid wel erg veel rommel maken in de kantine terwijl ze met hun huiswerk bezig zijn. Bedenk een dialoog tussen deze drie personages in het Frans, en zorg dat Nicolas, Farid en Monsieur Dupont elk minstens twee keer aan het woord komen.

Overwegingen voor het maken van een rubric, afhankelijk van doeltaalgebruik, niveau:

- Bepaal het relatieve gewicht van de onderdelen taalbewustzijn en taalvaardigheid (bij vraag 1b, 2b, 3b/d ligt meer de nadruk op taalbewustzijn; bij de andere vragen op taalvaardigheid).
- Wanneer de antwoorden op 1b, 2b, 3b/d in de doeltaal worden gevraagd: overweeg geen puntenaftrek bij taalfouten.
- Voor vraag 4: denk aan de gevraagde lengte van de dialoog, logische opbouw, passendheid van inhoud bij de situatie. Worden de benodigde constructies correct gebruikt?

worden gebruikt, om ervoor te zorgen dat de duale focus op zowel inhoud als taalvaardigheid gedurende de hele leerlijn blijft bestaan.

Handreikingen

De nieuwe inhoudelijke domeinen taalbewustzijn en cultuurbewustzijn voegen nieuwe dimensies toe aan de huidige toetsing van voornamelijk communicatieve vaardigheden. Om die nieuwe domeinen te toetsen is differentiatie essentieel: op basis van schoolniveau, doeltaal(niveau) en leerjaar. Denk bijvoorbeeld aan differentiatie wat betreft de keuze van onderwerpen en de diepgang waarmee deze worden behandeld, doeltaalgebruik in vragen en/of antwoorden, de mate van sturing in de formulering van vragen, of de aspecten van taal en inhoud die in een rubric meer of minder nadruk krijgen.

Volgens de nieuwe plannen blijft aandacht voor taalvaardigheid behouden in leerdoelen en dus ook in toetsing. Maar door een talige constructie of talig fenomeen te koppelen aan de relevante aspecten van taal en cultuur, kan, naast taalvaardigheid, ook het taal- en cultuurbewustzijn groeien. Deze aandacht voor taal en cultuur kan plaatsvinden vanaf de brugklas, waardoor leerlingen zich al vroeg leren verwonderen over talen en culturen. Naast het leren van communicatieve vaardigheden met vooral concrete onderwerpen die dicht bij hun beleving staan, raken ze stap voor stap gewend aan het nadenken over taal en cultuur, over hoe een bepaald fenomeen of aspect zich ontvouwt in de doeltaal en doeltaalcultuur, en hoe dit zich verhoudt tot wat zij zelf opmerken in hun eigen taalgebruik, in hun eigen omgeving of andere talen en culturen. In het kader geven we een opdracht ter inspiratie voor het toetsen van een aspect van taalbewustzijn in de onderbouw, in dit geval bij Frans en met opties voor differentiatie.

Een ander voorbeeld voor een opdracht over taal- en cultuurbewustzijn zou rond het begrip *gender* kunnen zijn, inclusief actuele discussies over genderneutraliteit in verschillende culturen. Zo is in het Frans een spreker genoodzaakt *gender* te preciseren, niet alleen voor dingen en voor anderen, maar ook voor zichzelf (*je suis heureux/je suis heureuse*).

Tot slot

De volgende stap van de vakvernieuwingscommissie zal het uitwerken van examenprogramma's zijn, inclusief een advies over een mogelijk nieuwe verdeling van de domeinen over het ce en de schoolexamens. Een manier om hierin duurzame vernieuwing te bewerkstelligen, kan zijn door per jaar een vakinhoudelijk thema te kiezen voor de examenprogramma's, zoals nu bij vakken als geschiedenis; zo zou stapsgewijs en cyclisch relevante vakinhoud ingebracht worden. Met onze bijdrage hebben we een aantal overwegingen en routes voor vernieuwing in de huidige toetsing genoemd. Ten eerste stellen we een minimale ingreep voor om de huidige communicatieve toetsen relevante inhoud te geven. Ten tweede hebben we, deels op basis van inzichten uit de CLIL-praktijk, een aantal overwegingen geformuleerd over toetsing waarbij de nieuwe inhoud meer centraal staat. We hopen dat dit artikel kan bijdragen aan vernieuwde toetsen waarbij docenten met gerust hart en succesvol lessen vullen met 'teaching to the test', omdat constructieve afstemming en het positieve terugslag-effect hun werk doen. ■

Nivja de Jong en Tessa Mearns zijn verbonden aan de Universiteit Leiden, Janine Berns aan de Radboud Universiteit, en alle drie zijn of waren recentelijk lid van het Meesterschapsteam moderne vreemde talen.

Literatuur

- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347–364.
- Fasoglio, D., & Tammenga, M. (2021). Startnotitie moderne vreemde talen: Bovenbouw voortgezet onderwijs. SLO. <https://www.slo.nl/publish/pages/18346/startnotitie-moderne-vreemde-talen.pdf>
- Gablasova, D. (2014). Issues in the assessment of bilingually educated students: Expressing subject knowledge through L1 and L2. *The Language Learning Journal*, 42(2), 151–164.
- Hönig, I. (2010). Assessment in CLIL – A case study. *Vienna English Working Papers*, 19(3), 36–41.
- Meesterschapsteam mvt. (2022). *Visie op de toekomst van het curriculum moderne vreemde talen 19.04.2022 - V4.4*. <https://modernevreemde-talen.vakdidactiek.nl/wp-content/uploads/sites/6/2022/04/Basistekst-visie-4.4.pdf>
- Oattes, H., Fukkink, R., Oostdam, R., Graaff, R. de, & Wilschut, A. (2020). A showdown between bilingual and mainstream education: The impact of language of instruction on learning subject content knowledge. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 756–769.