

Stemwijzer

'Teaching is a hobby I can't really afford,' verzuchtte een Noorse collega laatst op een conferentie van de Raad van Europa over talenonderwijs en kwaliteit. Zijn vrouw en hij waren allebei talendocenten en het water was hen bijna tot aan de lippen gestegen: ze werkten beiden lange dagen tegen een onfatsoenlijk laag salaris en hadden ook nog een gezin met drie kinderen te onderhouden. Toch was hij aanwezig op de conferentie, omdat talenonderwijs hem aan het hart ging en hij op de hoogte wilde blijven van nieuwe ontwikkelingen.

En daarmee is deze man exemplarisch voor menig docent. Ook in Nederland zetten velen zich met hart en ziel in voor het onderwijs ondanks alle tegenwerking en het demotiverende beleid vanuit Den Haag en zelfs vaak vanuit hun eigen schoolleidingen.

Ondanks de tomeloze inzet van docenten lijkt het Nederlandse onderwijs af te sterven op een ongekende crisis. Het Sociaal en Cultureel Planbureau spreekt van een algehele 'downgrading' van het onderwijs. Het lerarentekort neemt steeds nijpendere vormen aan en tegelijkertijd neemt het opleidingsniveau van de zittende leraren af. Academics voelen weinig voor de lage salarissen en hoge werkdruk, en laten het onderwijs massaal links liggen. De nieuwe salarissystematiek heeft hier geen verandering in gebracht. Integendeel, het is een gedrocht gebleken dat door managers is aangegrepen om verder op hun personeel te bezuinigen. Het gevolg van dit alles is dat nu maar liefst twintig procent van alle onderwijsgeevenden onbevoegd voor de klas staat – met dank aan onze minister en de wet BIO.

Het is bitter dat eenieder met wat gezond verstand dit al jaren heeft zien aankomen. De politiek heeft er echter bewust voor gekozen om deze vraagstukken niet aan te pakken. Het beleid van de afgelopen jaren was op z'n best ad hoc en het onderwijs heeft menigmaal gediend als wisselgeld voor andere politieke kwesties met wanstaltige compromissen tot gevolg. Bovendien heeft zowel het hoger als het voortgezet onderwijs flink moeten inleveren. In 30 jaar tijd zijn de bestedingen aan onderwijs gedaald van 6,9% tot 5,2% van het BBP. En daarmee scoort Nederland, waar het woord kenniseconomie tot mantra is verheven, slechts zeer middelmatig in internationale ranglijsten.

Maar de verkiezingen staan nu voor de deur. De politieke partijen buitelen over elkaar heen om duidelijk te maken dat ze toch het beste met het onderwijs voor hebben en dit ook willen omzetten in structurele

investeringen. Hoewel de accenten verschillen, lijken de partijen het erover eens dat er nu eindelijk echt wat moet gebeuren.

Alle grote partijen willen wat aan het salaris van docenten doen. De VVD kiest voor een prestatiebeloning, terwijl GroenLinks en het CDA alleen leraren die moeilijke leerlingen en leerlingen uit achterstandswijken lesgeven extra willen belonen. De PvdA zet in op een salarisverhoging tot wel tien procent voor docenten in het basisonderwijs en het vmbo, want zij 'zijn de helden van de kenniseconomie' (*Kinderen eerst*, tien actiepunten van de PvdA). Blijkbaar dragen leerkrachten aan havon vwo-scholen, die leerlingen voorbereiden op het hoger en wetenschappelijk onderwijs, volgens de PvdA niets bij aan de kenniseconomie.

Verder leggen de politieke partijen de nadruk op een nog grotere autonomie voor scholen. Het CDA wil dat de politiek de eindtermen bepaalt, maar de weg ernaartoe mogen scholen zelf kiezen. De VVD wil tegelijkertijd het aantal managers in scholen verminderen; bureaucratie moet aan banden worden gelegd: 'Carrière maak je voor de klas' en niet door onder te duiken in het middenmanagement (*Verkiezingsprogramma VVD*). GroenLinks legt de nadruk op de menselijke maat, 'want in onderwijsfabrieken voelt niemand zich thuis' (*Groei mee*, verkiezingsprogramma GroenLinks).

Het valt op dat alle verkiezingsprogramma's echter geen structurele oplossingen bieden voor de grote problemen waar het onderwijs na jaren van afbraakpolitiek mee kampt. De partijen hebben geen uitgewerkte plannen om het lerarentekort tegen te gaan, zeggen niets over de broodnodige verbetering van onderwijskwaliteit, weten niet hoe ze academics weer terug de klas in krijgen en dragen geen oplossingen aan om het aantal onbevoegden voor de klas terug te dringen. Vanuit deze optiek valt dan ook weinig herstel in de komende kabinetsperiode te verwachten.

Bovendien is het nog maar afwachten of al de beloftes die de partijen doen, dit keer wel gerealiseerd gaan worden en geen verkiezingsretoriek blijken te zijn. Het lijkt in ieder geval duidelijk dat geen enkele politieke partij een langetermijnvisie heeft om het tij in onderwijsland te keren.

Weet u al op wie u gaat stemmen?

Johan Graus
Hoofdredacteur



Foto: Anda van Riet

Het Europees Referentiekader (ERK) gaat een steeds grotere rol spelen, ook in het voortgezet onderwijs. In opdracht van het ministerie van Onderwijs hebben de SLO en het Cito daarom een koppeling aangebracht tussen de centrale examens leesvaardigheid mvt en dit ERK.

Hoe verhouden de huidige centrale examens leesvaardigheid zich tot de niveaubeschrijvingen van het ERK?

Centrale examens leesvaardigheid mvt gekoppeld aan het ERK

José Noijons & Erna van Hest

Het Europees Referentiekader (ERK) is de laatste paar jaren uitgegroeid tot een belangrijk raamwerk voor het onderwijs in de moderne vreemde talen (mvt) binnen Europa. In Nederland vormt het de basis voor een aantal innovatieve ontwikkelingen zoals de taalportfolio's voor het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs, het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie. In LTM 2006(6) heeft Gerard Westhoff al aangegeven hoe belangrijk het ERK ook is in het kader van competentiegericht onderwijs. Het ministerie van OCW onderschrijft het belang van het ERK en heeft daarom aan SLO en Cito de opdracht gegeven de examenprogramma's en de centrale examens leesvaardigheid mvt te koppelen aan het ERK. In dit artikel doen we verslag van het laatste, een door het Cito uitgevoerd onderzoek: *hoe verhouden de huidige centrale examens leesvaardigheid zich tot de niveaubeschrijvingen in het ERK?*

Wat is het ERK?

Het Europees Referentiekader is een raamwerk met niveaubeschrijvingen van de beheersing van een vreemde taal. Het is ontwikkeld door de Raad van Europa ter bevordering van het contact tussen de burgers van de lidstaten. Het is dus niet een product van de Europese Unie, hoewel er bij allerlei activiteiten van de EU-lidstaten nadrukkelijk gebruik van het ERK gemaakt wordt.

In het ERK worden drie niveaus van taalvaardigheid onderscheiden. Elk niveau is onderverdeeld in een lage kant en een hoge kant. We krijgen zo een indeling van zes taalvaardigheidniveaus: A1 & A2 (beginnend taalgebruiker), B1 & B2 (onafhankelijk taalgebruiker), en C1 & C2 (vaardig taalgebruiker). Het niveau C2 is een zeer hoog vaardigheidsniveau dat pas bereikt wordt na een aantal jaren leven en werken in een land waar de vreemde taal als eerste taal gesproken wordt of na een academische opleiding in de vreemde taal.

De niveaus worden beschreven door middel van

schalen: globale schalen en meer specifieke, illustratieve schalen. Die schalen zijn geformuleerd in termen van descriptoren of ‘kan-stellingen’. Enkele voorbeelden: kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen begrijpen en gebruiken (A1); kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen (B2); kan een duidelijke, goede gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren (C1).

Het ERK is in vele talen vertaald, onder andere in het Nederlands. Binnenkort kunt u deze vertaling downloaden via de website van de Nederlandse Taalunie, <<http://taalunieversum.org/taalunie>>.

Het koppelingsonderzoek

De Raad van Europa heeft een aantal procedures ontwikkeld waarmee men bewijzen kan aanvoeren wat de relatie van een examen of toets is met het ERK. In het door het Cito uitgevoerde koppelingsonderzoek zijn we eerst nagegaan in hoeverre de centrale examens leesvaardigheid de descriptoren van het ERK dekken (specificatie). Vervolgens hebben we deskundigen – naast talendocenten en docentopleiders ook vertegenwoordigers uit politiek en bedrijfsleven – gevraagd om aan een selectie van examenopgaven ERK-niveaus toe te wijzen. Op basis daarvan konden we bepalen welke score een kandidaat bij een bepaald examen zou moeten behalen om te kunnen zeggen dat hij/zij een bij dat examen behorend ERK-niveau beheerst (standaardisatie).

Specificatie

We hebben de leesvaardigheidsexamens van 2003 en 2004 inhoudelijk beschreven aan de hand van aan het ERK ontleende criteria, waarbij we een aantal aspecten hebben onderscheiden: leesactiviteiten, bijvoorbeeld oriënterend lezen, tekstkenmerken, zoals bijvoorbeeld de talige complexiteit van een tekst, en opgavenkenmerken, zoals het vraagtype: meerkeuzevraag of open vraag.

Wij concludeerden dat de examens inhoudelijk duidelijk aan het ERK gerelateerd zijn. In de centrale leesvaardigheidsexamens hebben de opgaven vooral betrekking op lezen om informatie op te doen. Opgaven die lezen van correspondentie, oriënterend lezen en lezen van instructies bevragen, komen minder voor. Dat komt onder andere door de huidige voorschriften in de examenmodellen, die aan het lezen om informatie op te doen het grootste gewicht toekennen. Toch komen de vaardigheden die beschreven worden in het ERK in voldoende mate terug in de examens. Zowel bij het lezen van correspondentie als bij het lezen om informatie op

te doen, moeten kandidaten bijvoorbeeld in staat zijn hoofdzaken en detailinformatie uit teksten te begrijpen. We mogen aannemen dat als leerlingen over deze vaardigheid beschikken bij het lezen van een tijdschrift-artikel, zij die vaardigheid ook hebben bij het lezen van correspondentie.

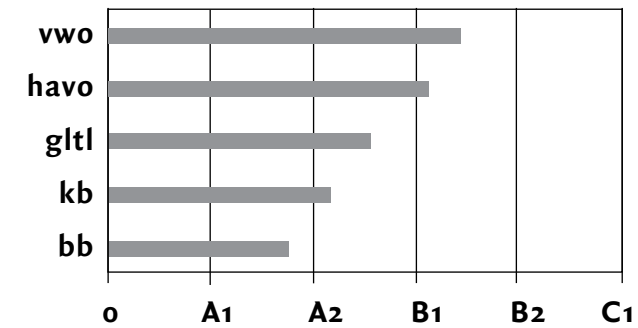
Het ERK veronderstelt bij de stijging van het leesvaardigheidsniveau een toename van de complexiteit van leesteksten en van leestaken. De inhoudelijke beschrijving van de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels laat zien dat deze toename van de complexiteit in de examens met name op tekstniveau is terug te vinden. De teksten worden grammaticaal complexer, de abstractie van de teksten neemt toe en het woordgebruik wordt steeds uitgebreider en gevarieerder. De beschrijvingen van de opgaven wijzen erop dat, naarmate het niveau van de examens hoger wordt, examenkandidaten ook een grotere verscheidenheid aan taken moeten kunnen uitvoeren.

Standaardisatie

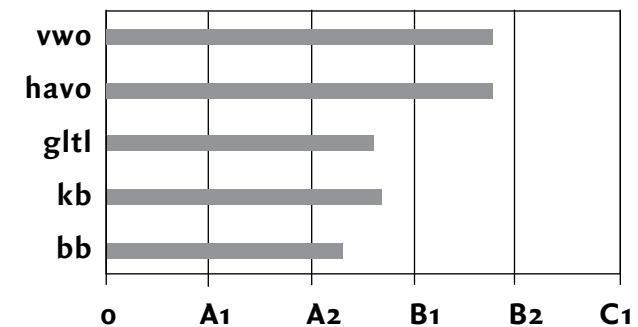
Om de claim op een relatie met het ERK te versterken, vroegen we deskundigen (talendocenten, docentopleiders, vertegenwoordigers uit politiek en bedrijfsleven) om aan een selectie van examenopgaven steeds een ERK-niveau te koppelen. Door deze gegevens te combineren met statistische gegevens van die examens, konden we bepalen welke score kandidaten bij de onderzochte examens zouden moeten halen om te kunnen zeggen dat een kandidaat een bij die examens horend ERK-niveau beheerst.

In de Figuren 1, 2 en 3 ziet u welk gemiddeld minimumniveau, volgens de deskundigen, per examen nodig was om opgaven uit de centrale examens leesvaardigheid Frans, Duits en Engels juist te kunnen beantwoorden.

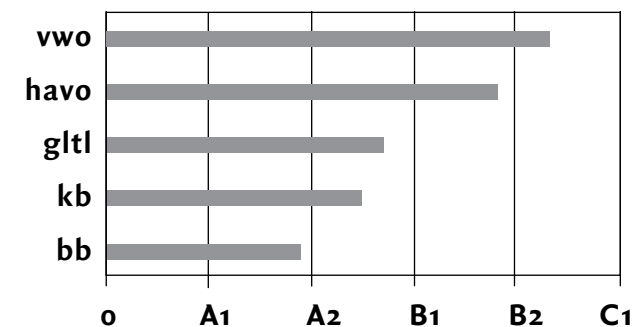
De deskundigen hebben bij alledrie de talen de opgaven uit het examen op het laagste niveau (bb) geplaatst aan het lage einde van de ERK-schaal en de opgaven die uit de examens op de hogere niveaus zijn genomen (havo en vwo), aan het hogere einde van de ERK-schaal. Dit niveauonderscheid in ERK-termen komt duidelijk overeen met het verschil in de Nederlandse examenniveaus waar bb het laagste niveau is en vwo het hoogste. Voor Frans en Engels zijn de deskundigen van mening dat een oplopend ERK-niveau nodig is om de opgaven uit de examens van oplopend niveau met succes te beantwoorden. Voor Duits lijken de oordelen van de deskundigen te wijzen op een minder consistente toename van de vereiste vaardigheid bij een oplopend niveau van het examen.



Figuur 1 Gemiddeld vereiste minimumniveau (Frans)



Figuur 2 Gemiddeld vereiste minimumniveau (Duits)



Figuur 3 Gemiddeld vereiste minimumniveau (Engels)

Wat ook opvalt, is dat het gemiddeld vereiste ERK-minimumniveau om de opgaven in een examen op een bepaald onderwijsniveau goed te maken in het algemeen lager ligt bij Frans dan bij Duits, en bij Duits weer lager dan bij Engels. Dit zal veel docenten niet verbazen: leerlingen zijn in het algemeen beter in Engels dan in de andere talen, onder andere omdat ze in het dagelijks leven veel meer met Engels worden geconfronteerd. Het is duidelijk dat in de examenpraktijk de eisen aan dit gegeven zijn aangepast.

ERK-niveaus en scores op centrale examens

Vervolgens hebben we de minimumscore berekend die een kandidaat diende te behalen om te kunnen claimen

dat hij zich op een bepaald ERK-niveau bevond. Daarbij was het interessant deze score te vergelijken met de door CEVO bepaalde cesuur voor voldoende/onvoldoende. Ook die CEVO-cesuur hebben we geïnterpreteerd in termen van ERK-niveaus. Als leerlingen bij de huidige examens een voldoende hebben behaald op een examen dat een bepaald ERK-niveau toetst, wil dat nog niet zeggen dat zij dat ERK-niveau ook daadwerkelijk hebben behaald. Dan zouden ze namelijk ook een score moeten hebben behaald die overeenkomt met de minimumscore die bij het relevante ERK-niveau hoort.

De resultaten van ons onderzoek wijzen echter uit dat de CEVO-cesuur (voldoende/onvoldoende) voor een centraal examen leesvaardigheid in de meeste gevallen lager ligt dan de cesuur die behoort bij het relevante ERK-niveau van dat examen. Dit betekent dat kandidaten op dat examen een voldoende kunnen behalen, terwijl ze een niveau hebben dat lager ligt dan wat als minimum vereist ERK-niveau is bepaald tijdens de standaardbepaling door de deskundigen. Hierbij moet wel worden opgemerkt dat de productie van de huidige centrale examens leesvaardigheid nog niet op het ERK gebaseerd is en dat de huidige CEVO-cesuur is bepaald volgens de bij de CEVO gehanteerde methode, die tot nu toe geen relatie heeft met het ERK.

Conclusies

In ons onderzoek hebben wij naar aanleiding van de standaardisatie onder andere het volgende geconcludeerd:

- De Nederlandse centrale examens leesvaardigheid bevragen in grote mate de in het ERK gebruikte ‘kan-stellingen’. Afhankelijk van hun scores op bepaalde examens zouden leerlingen kunnen bewijzen dat zij een leesvaardigheidsniveau bezitten in de range A1 – B2. Te bewijzen dat je het niveau C1 hebt, is bij Duits en Engels erg moeilijk en bij Frans onmogelijk, eenvoudig omdat de examens niet op zo’n hoog niveau gericht zijn. Dat is op zich niet zo erg, omdat het niveau C1 voor algemeen voortgezet onderwijs eigenlijk niet relevant is.
- De (externe) deskundigen zijn van oordeel dat de examens per taal in moeilijkheidsgraad oplopen. De oplopende graad in moeilijkheid die CEVO en Cito nastreven in de eindexamens wordt weerspiegeld in een oplopend vereist minimum ERK-niveau.
- Het gemiddelde vereiste ERK-minimumniveau om de opgaven in een examen op hetzelfde onderwijsniveau goed te maken ligt in het algemeen lager bij Frans dan bij Duits, en bij Duits weer lager dan bij Engels.
- Als we een onafhankelijke maat als het ERK nemen,

dan moeten we wel concluderen dat leerlingen in Frans en Duits minder presteren dan in Engels. Als we leerlingen in Frans en Duits een gelijke kans op eenzelfde ERK-eindniveau als bij Engels willen geven, moeten wij meer tijd en aandacht van docenten en leerlingen vragen. Dit zou met name kunnen gaan spelen als in internationaal verband voor vervolgoopleidingen etc. minimale ERK-niveaus vereist gaan worden.

- De cesuur voldoende/onvoldoende die de CEVO hanteert, hoeft niet samen te vallen met de voor dat examen relevante ERK-cesuur (zoals bepaald tijdens de standaardbepaling en in het SLO-onderzoek). Als een leerling een voldoende behaalt op een examen, hoeft dat niet in te houden dat de leerling het relevante ERK-niveau van dat examen ook heeft behaald.

Het nut van het koppingsonderzoek voor de onderwijspraktijk

Naast de onderzoeksresultaten en bovengenoemde conclusies kunnen de procedures die in het koppingsonderzoek zijn gevolgd, voor docenten van nut zijn. Zij kunnen sommige van die procedures ook bij hun eigen les- en toetsmateriaal of bij de door hen gebruikte examens uitvoeren. Daarbij kunnen zij hun inzicht in wat het ERK is en beoogt, vergroten. Ze kunnen zo ook de relatie tussen hun lessen en het ERK vaststellen en samen met collega's mogelijk ook vergelijkingen maken tussen het ERK-niveau in hun eigen lessen en het niveau in de lessen in andere talen. Voor dit doel zijn er in het genoemde onderzoeksrapport *Leesvaardigheidsexamens moderne vreemde talen in Europees verband* een groot aantal *Tips voor de praktijk* opgenomen. Dit rapport is in dit nummer van LTM opgenomen. U kunt het rapport ook direct downloaden via http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/cef/leesvaardigheidsexamens_erk_verkort.pdf.

Daarnaast zijn er in het kader van de herziening van de eindexamenprogramma's havo/vwo onlangs een syllabus voor het centraal examen mvt en een handreiking schoolexamens mvt uitgebracht. Beide documenten bevatten verwijzingen naar specificaties en niveaus uit het ERK. De CEVO-syllabus voor het centraal examen is te vinden op het Examenblad, www.eindexamen.nl. De handreiking schoolexamens mvt van de SLO is te downloaden van de SLO-site, www.slo.nl, onder 'Actuele ontwikkelingen Tweede Fase'. Een syllabus en handreiking voor vmbo mvt zijn nog in ontwikkeling. ■

Verderop (na pagina 41) vindt u de publieksversie van het onderzoeksrapport *Leesvaardigheidsexamens moderne vreemde talen in Europees verband*. In dit rapport zijn een groot aantal *Tips voor de praktijk* opgenomen.



New York. Foto: Johan Graus

TAALKUNDEMODULEN VOOR DE TWEDE FASE

De vier taalkundemodules van elk 20 SLU zijn verzameld in een lesmap en onafhankelijk van elkaar in te zetten. Per module bevat de map: een docentenhandleiding, leerlingmateriaal, onderzoeksopdrachten en prikkelende stellingen om de lessenserie mee te beginnen en af te sluiten. Daarnaast is er een overkoepelende begrippenlijst. De lesstof bestaat uit een afgerond basisdeel van 12 studielasturen en een keuzeonderdeel van 8 studielasturen (onderzoeksopdracht).

De module *Taalsysteem* laat leerlingen op een andere manier naar taal kijken. Leerlingen verwerven kennis van de verschillende manieren waarop het taalsysteem bestuurd kan worden, vanuit verschillende disciplines van de taalkunde, waaronder fonologie, morfologie en syntaxis.

De module *Taal en evolutie* biedt de leerlingen informatie over de wijze waarop taal is ontstaan in de evolutie van de mens. Ook verschillen tussen mensen en dieren komen hierbij aan bod.

Door de veranderingen in de tweede fase krijgen scholen vanaf 2007 de ruimte om een meer specifieke en eigen invulling te geven aan het examenprogramma. De Rijksuniversiteit Groningen is hierop ingesprongen door modules te ontwikkelen voor taalkundelessen in het voortgezet onderwijs.

Anke Herder*

Hoe geef je de klanken van een taal weer? Hebben talen familieleden? Hoe leer je eigenlijk een taal? Bepaalt de taal jouw manier van kijken naar de wereld? En: is een taalstoornis te zien in de hersenen?

Vanaf 2007 hebben scholen voor havo en vwo meer ruimte voor de inrichting van het examenprogramma. Een uitgelezen kans om het onderdeel taalkunde nieuw leven in te blazen binnen het vak Nederlands in de tweede fase. Belangrijk, omdat taalkunde niet alleen een bijdrage levert aan de algemene ontwikkeling van leerlingen, maar ook aan de oriëntatie en voorbereiding op taalwetenschappelijke vervolgstudies. Het Expertisecentrum taal, onderwijs & communicatie (Etoc) van de Rijksuniversiteit Groningen heeft in opdracht van het ministerie van OCW een viertal voorbeeldmodules voor taalkunde ontwikkeld.

Bij taalkunde wordt taal als object beschouwd. Leerlingen verwerven kennis over linguïstische verschijnselen en maken zich taalkundige begrippen eigen. Taalkunde valt volgens de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's (CVEN, 1991) uiteen in twee nauw verbonden onderdelen: de studie van de kennis die een mens bezit van zijn moedertaal en de studie van de (kennis van de) manier waarop het systeem wordt gebruikt. Kortweg: taalsysteem en taalgebruik. Het gebied van de taalkunde heeft dus een grote reikwijdte. Het gaat om taal, taalverschijnselen, taalkwesties, taalgebruik en taalsystemen. Toen het Etoc opdracht kreeg van het ministerie om via voorbeeldmodules te laten zien hoe een vakonderdeel taalkunde gerealiseerd kan worden, is geprobeerd het brede domein van de taalkunde zo goed mogelijk te vertegenwoordigen.