

basis gehad. Onderscheid een grammaticalijs voor het schrijven en een aparte lijn voor het spreken. De spreekgrammatica is een zorgvuldige keuze uit (en een herhaling van) de schrijfgrammatica. Let op wat je daadwerkelijk terughooft in de mondelinge taalproductie van de (meeste) leerlingen: dat is waar ze in hun verwervingsproces aan toe zijn. Blijf inductieoefeningen doen. Werk intensief aan grammaticale opzoekvaardigheid. Leer leerlingen omgaan met de Duitse en Franse spelling- en grammaticacontrole van Word (let wel: het programma kan niet veel met de Duitse naamvallen).

**3** Werk aan woordenschatuitbreiding, vooral receptief maar ook productief. Blijf letten op een zinnige keuze, en zorg vooral bij productieve woordenschat voor regelmatige herhaling in zinvolle contexten. Blijf aandacht besteden aan het opzoekgedrag van leerlingen.

**4** Blijf ook in de bovenbouw denken aan wat leerlingen na het examen verder doen met Duits en/of Frans. Dat is in nagenoeg 100% van de gevallen geen talenstudie, maar een natuurlijk verwervingsproces, hopelijk op gang gebracht en gestimuleerd door een adequaat vto dat dat als basis ziet.

### Randvoorwaarden

Om dit alles te realiseren, moeten een paar randvoorwaarden vervuld zijn. De 'LOI-sering' van het studiehuis moet in elk geval voor de talen een halt worden toegeroepen. Schoolleidingen moeten inzien dat voor goed talenonderwijs veel contacturen in niet al te grote klassen noodzakelijk zijn. Docenten moeten die contacttijd goed gebruiken, onder meer door leerlingen niet te vaak individueel schriftelijk aan het werk te zetten.

Keuzevakken zullen ook op langere termijn moeten blijven vechten voor contact- en studiebelastingen, in concurrentie met andere keuzevakken waaronder Spaans, Italiaans, Russisch, Turks en Arabisch. Dat lukt alleen als je je vak een duidelijke functie geeft in de maatschappij van vandaag.

Een 'terug naar af'-beweging lijkt verlokkelijk, maar is een doodlopende weg en bevordert alleen een verdere marginalisering van Duits en Frans. De belangrijkste voorwaarde voor een behoorlijke positie van Duits en Frans na 2007 is dat docenten, leergangauteurs en uitgevers dat beseffen. ■

E. Diehl u. a., *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*. Tübingen, 2000.  
D.E. Larsen-Freeman, M.H. Long, *An introduction to second language acquisition research*. London, 1991.

# TAALPROFIELEN

interview met Ellie Liemberg

## what you can do or what you can't do

Het huidige talenonderwijs is overwegend leerstofgeoriënteerd. Veel oefeningen die vooral gericht zijn op het toepassen van regels. De leerstof is daarom nogal abstract en er is weinig relatie met de praktijk van alledag. Aanleiding voor het ministerie van OC&W om het NaB-MVT te verzoeken de leerprogramma's nu eens te beschrijven aan de hand van concrete, zogenoemde 'can do-statement'. Een projectgroep ging aan de slag en binnenkort verschijnt het resultaat, een rapport met de titel *Taalprofielen*. Christien van Gool had een gesprek met Ellie Liemberg, coördinator van de projectgroep die de publicatie voorbereidde.

### Christien van Gool

Leerprogramma's in het talenonderwijs worden, al dan niet via kerndoelen, meestal geformuleerd in de vorm van te beheersen leerstof: grammatica, woordenschat en spelling. Voor de leerling is de relatie tussen het leren van een vreemde taal op school en het gebruiken van een vreemde taal in de praktijk niet altijd even duidelijk. Op allerlei scholen wordt daarom gepoogd om het talenonderwijs praktijkgericht te maken. Het is duidelijk dat er behoefte is aan een omschrijving van leerdoelen in termen van een zich ontwikkelende functionele taalvaardigheid. Het ministerie van OC&W heeft daarom het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen, het NaB-MVT eind 2002 opdracht gegeven tot het for-



Ellie Liemberg

muleren van een lijst, *Taalprofielen* genoemd, met *can do-statements*. Onder leiding van Ellie Liemberg ging een projectgroep aan de slag; de werkzaamheden zijn inmiddels afgerond en binnenkort verschijnt het rapport *Taalprofielen*

*Taalprofielen* bestaat uit een lijst met zogenoemde *can do-statements* die een doorlopende ontwikkeling laten zien in de taalverwerving van iemand die een vreemde taal leert. Het zijn korte, kernachtige omschrijvingen van wat taalleerders kunnen in een vreemde taal. *Taalprofielen* is gebaseerd op het *Common European Framework (CEF)*. De descriptors en voorbeelden in *Taalprofielen* illustreren vijf (van de zes) Europese taalniveaus A1, A2, B1, B2 en C1.

Is *Het Taalpaspoort* en het *Taalportfolio* vooral voor leerlingen geschikt, deze publicatie is bedoeld voor docenten. Verder voor ontwikkelaars van leermaterialen en van toetsen, lerarenopleiders en beleidsmakers. Het nieuwe eraan is dat duidelijke en concrete voorbeelden worden gegeven van taaluitingen waar je bij een bepaald niveau aan moet denken.

*Er zijn al de nodige publicaties verschenen over het Europese Referentiekader. Wat voegt deze publicatie toe?*

*Taalprofielen* lijkt qua opzet op het *Raamwerk voor de talen in het mbo* en op het *NT2-Raamwerk*. Die zijn echter voor een bepaalde onderwijssector of doelgroep ontwikkeld, terwijl *Taalprofielen* op het leren van vreemde talen in alle schooltypes gericht is. Het wordt met *Taalprofielen*

mogelijk om doorlopende leerlijnen in de ontwikkeling van functionele taalvaardigheid uit te zetten, vanaf het basisonderwijs tot aan het hbo.

*Wat wordt er precies verstaan onder een can-do statement? Kun je een voorbeeld geven.*

Een *can do-statement*, ook wel descriptor genoemd, is een korte, kernachtige omschrijving van wat iemand kan doen in een vreemde taal. Het Europese Referentiekader gaat uit van een taakgerichte benadering van taal. Communiceren in een vreemde taal wordt gezien als het verrichten van communicatieve handelingen. De systematiek van de *can do-statements* dwingt je om in positieve termen te omschrijven wat een leerling kan doen in de vreemde taal, welke communicatieve handelingen hij kan verrichten. Een voorbeeld uit *Taalprofielen*:

*Kan zijn/haar mening geven en voorstellen doen met betrekking tot het oplossen van problemen en het nemen van praktische beslissingen (Gesprekken voeren, B1)*

In *Taalprofielen* hebben we bij elk *can do-statement* voorbeelden gegeven om duidelijk te maken op wat voor soort situatie de handeling betrekking kan hebben. Een paar van de voorbeelden bij de bovenstaande descriptor zijn:

- *advies aan een vriend(in) geven over welke mobiele telefoon hij/zij moet kopen (DL)*
- *een klant adviseren over een artikel in een verkoopgesprek (WE)*

*Wat betekent (DL) en (WE)?*

De domeinen worden in *Taalprofielen* aangegeven door middel van een code: DL voor het domein Dagelijks Leven; PU voor het publieke domein; OPL voor het domein Opleiding, en WE voor Werk. Dan hebben we nog de code XX gebruikt om aan te geven dat een voorbeeld niet aan een specifiek domein gebonden is.

Met het publieke domein wordt aangegeven dat het gaat om contacten met instanties, waarbij interactie in een meer formele setting met onbekenden plaatsvindt. In de praktijk bleek het vaak moeilijk om een duidelijke scheidslijn te trekken tussen het domein 'dagelijks leven', bijvoorbeeld het kopen van een treinkaartje, en het publieke domein, bijvoorbeeld bij de politie aangifte doen van een diefstal.

We hebben die indeling in domeinen gekozen omdat lang niet alle voorbeelden voor alle leerlingen en voor alle opleidingssituaties even interessant zijn. Als het materiaal straks op een cd-rom staat, kun je voor een bepaalde doelgroep selecties maken op bijvoorbeeld alleen het domein dagelijks leven of alleen het domein werk.

Sluiten de beschrijvingen aan bij het huidige talenonderwijs? Ik denk dat de beschrijvingen goed aansluiten bij onderwijs waarin een sterke nadruk ligt op het in de praktijk gebruiken van de vreemde taal (compententiegericht) en minder bij onderwijs dat sterk leerstofgericht is. Het nieuwe van *Taalprofielen* is dat het een beschrijving geeft van de ontwikkeling van taalvaardigheid over verschillende niveaus heen. Dat is wezenlijk anders dan bij de huidige eindtermen en kerndoelen die slechts beschrijven wat leerlingen aan het eind van het leertraject moeten kunnen.

*Hoe valide zijn de indelingen?*

Door Citogroep in Arnhem is een onderzoek verricht naar de validiteit van de ontwikkelde descriptoren. Docenten in een onderzoeksgroep bleken de descriptoren en voorbeelden 'blind' zeer goed op niveau te kunnen indelen. Bij een aantal descriptoren – 18 van de 219 – was er een minder hoge mate van overeenstemming. Die zullen we nog eens goed tegen het licht houden.

Het NaB-MVT heeft in beperkte oplage een conceptversie verspreid om commentaar van potentiële gebruikers van de *Taalprofielen* te verzamelen. Na verwerking van commentaren uit het veld en van de onderzoeksgegevens van de Citogroep zullen de *Taalprofielen* in de winter van 2004 in boekvorm en op cd-rom verschijnen.

*Hoe is *Taalprofielen* opgebouwd?*

De beschrijving is onderverdeeld in vijf taalvaardigheden op vijf taalniveaus. Zo ontstaan er vijfentwintig cellen. Elke cel begint met een overzicht van de globale descriptoren en van de receptieve en/of productieve tekstkenmerken die voor die cel van belang zijn. Daarna volgen, ingedeeld in een aantal clusters, meer gedetailleerde descriptoren met per descriptor een aantal voorbeelden. Als het materiaal straks op cd-rom beschikbaar komt, kun je selecties maken, bijvoorbeeld van alle receptieve taaltaken op A2, of van een bepaald cluster van descriptoren, zoals 'informatieve teksten lezen', over alle niveaus heen.

*De vijf niveaus lopen van A1 tot C1. Waarom zijn er geen descriptoren voor C2?*

Er zijn natuurlijk wel descriptoren voor C2. Die kun je zo in het Europese Referentiekader opzoeken. Wij hebben het C2-niveau in *Taalprofielen* niet opgenomen en niet verder uitgewerkt, omdat dit niveau -dat van de zeer gevorderde en zeer succesvolle taalgebruiker- in het Nederlandse onderwijs niet gehaald wordt. Het C2-niveau bereik je pas na een aantal jaren verblijf en werk in het land van de vreemde taal.

## Vaardig gebruiker

- C1 Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.
- C2 Kan vrijwel alles wat hij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is van verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties onderscheiden.

## Onafhankelijk gebruiker

- B1 Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redenen in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens het reizen in gebieden waar de betreffende taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.
- B2 Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.

## Basisgebruiker

- A1 Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen gericht op de bevrediging van concrete behoeften begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, mensen die hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.
- A2 Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van diverse behoeften beschrijven.

*Wat zijn de factoren die bepalen of een taaluiting tot een hoger of lager niveau behoort?*

Eigenlijk kun je die vraag zo niet stellen. Het gaat nooit om losse taaluitingen, maar om het geheel aan talige competentie waar een leerder op een gegeven ogenblik over beschikt en op grond waarvan hij talige taken binnen bepaalde contexten kan uitvoeren. Het onderscheid in niveaus wordt bepaald door enerzijds kenmerken van de context en de taak en anderzijds kenmerken van de teksten die de leerder verwerkt of produceert. Op de lage niveaus wordt de context waarin en de manier waarop iemand aan bijvoorbeeld een informeel gesprek kan meedoen, ingeperkt. Je ziet op A2 formuleringen als: in alledaagse situaties, gesprekken over vertrouwde, alledaagse, bekende onderwerpen, op eenvoudige wijze, in beperkte mate. Op B2 zie je: actief meedoen, onderwerpen van algemene aard, gevoelens genuanceerd uiten, contacten onderhouden met doeltaalsprekers zonder hen onbedoeld te irriteren of te amuseren. Op A2 gebruikt de spreker standaard patronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen. Hij gebruikt eenvoudige grammaticale constructies correct, maar maakt ook systematisch elementaire fouten. De uitingen zijn zeer kort, met veel pauzes en valse starts. Op B2 is de taal van de spreker toereikend om beschrijvingen te geven en meningen te verkondigen over de meeste algemene onderwerpen. De grammatica is redelijk correct en het spreektempo is vrij vast, hoewel aarzelingen om naar patronen en uitdrukkingen te zoeken, voorkomen.

*Er worden vijf vaardigheden beschreven, net zoals in het Europees Referentiekader: luisteren, lezen, schrijven, gesprekken voeren, spreken. Wat is het verschil tussen 'gesprekken voeren' en 'spreken'?* Bij gesprekken voeren gaat het om interactie, om luisteren en spreken in gesprekssituaties met een of enkele gesprekspartners. Met spreken worden die situaties bedoeld waarin de spreker langere tijd aan het woord is, om een verhaal te vertellen, een instructie of uitleg te geven, een groep toe te spreken, een presentatie te houden. Dat iemand na afloop van een presentatie vragen uit het publiek beantwoordt, zou je weer tot interactie kunnen rekenen. Maar het staat bij Spreken, ook wel voor de hand liggend, aangezien de rol van iemand die een verhaal vertelt voor een groep en op vragen reageert, toch een heel andere is dan die van deelnemer aan een gesprek.

*Hoe kun je can-do statements toetsen? Kan er nog wel centraal worden getoetst?*

Het mooiste is het als leerlingen in de praktijk kunnen nagaan of zij kunnen wat in een can do-statement staat,

zoals 'met buitenlandse vrienden afspreken wat je die avond gaat doen'. In de praktijk is dat niet altijd mogelijk en moet je situaties ontwerpen waarin leerlingen, aangestuurd door opdrachten, laten zien wat ze kunnen. Er zijn natuurlijk allerlei *can do's* op het gebied van lezen, luisteren en schrijven die wat eenvoudiger in de schoolpraktijk te integreren en dus te toetsen zijn. Voor dit soort toetsen wordt vaak het begrip *assessment* gebruikt. Leerlingen voeren taken uit en de docent observeert, aan de hand van een checklist, of de taak 'goed genoeg' wordt uitgevoerd.

De niveauomschrijvingen in *Taalprofielen* vormen de basis voor de observatiechecklist. Bij dit soort beoordelingen gaat het niet om het geven van een cijfer, maar om het vaststellen of de leerling de taak op het gewenste niveau kan uitvoeren. Een oordeel voldoende of onvoldoende zegt genoeg.

Het tweede deel van je vraag, over centrale toetsing, is niet zo gemakkelijk te beantwoorden. Centrale toetsing is nuttig voor scholen als externe norm om de taalvaardigheid van de leerlingen aan te refereren. Centraal toetsen van praktisch taalgebruik is echter heel moeilijk, zeker op de lagere niveaus waar de bekendheid van onderwerp en context en hulp van de gesprekspartner zo'n belangrijke rol spelen.

*In hoeverre werken leerlingen in Nederland met het taalportfolio en het taalpaspoort?*

In het voortgezet onderwijs wordt op een aantal scholen met het Europese *Taalportfolio* gewerkt. In het middelbaar beroepsonderwijs en in de taallessen aan anderstaligen wordt het op ruimere schaal gebruikt. Op zichzelf is dat niet zo verwonderlijk. Daar waar meer de nadruk ligt op competentiegericht onderwijs en de leertrajecten individueel zijn, is er meer behoefte aan een instrument als het *Taalportfolio*.

Het is belangrijk dat er meer met het *Taalportfolio* gewerkt gaat worden omdat het een prachtig middel is voor leerlingen om gedurende de gehele schoolcarrière hun taalontwikkeling bij te houden en te documenteren. De *Taalportfolio* is een prachtig middel om de planning en de evaluatie van het talenonderwijs wat minder op te hangen aan de te beheersen leerstof en wat meer aan de te ontwikkelen vaardigheid.

Er is in Europa een toenemend enthousiasme voor het *Taalportfolio* en het Europese *Taalpaspoort*. Steeds meer landen zetten projecten op in allerlei onderwijssectoren, en overall blijkt dat het werken met het *Taalportfolio* een omslag teweegbrengt naar een meer praktijkgericht talenonderwijs. ■