

Beter taalonderwijs met een taalportfolio?

GÉ STOKS

Inmiddels weet iedereen die iets met moderne vreemde talen te maken heeft dat 2001 het Europees Jaar van de Talen is. In dit jaar heeft de Raad van Europa de Europese taalportfolio gelanceerd. In dit artikel wordt op de gebruiksmogelijkheden van de taalportfolio ingegaan. In een eerder artikel (Stoks & De Jong 1999) beschreven we kort wat een taalportfolio precies is, maar legden daar het accent op de rapporterende functie. In deze bijdrage wordt met name op de pedagogische functie ingegaan en worden suggesties gedaan voor het gebruik van de taalportfolio in de verschillende sectoren van het Nederlandse onderwijs. We beschrijven eerst de Europese context waarbinnen de taalportfolio is ontwikkeld. Daarna berichten we over de ervaringen met de taalportfolio in het Nederlandse project. Tot slot geven we concrete mogelijkheden en doen we suggesties aan de hand om met een taalportfolio te gaan werken en hoe de taalportfolio in de verschillende schoolsoorten kan worden gebruikt. Daarbij zijn er verschillende accenten voor basisonderwijs, Eerste en Tweede Fase voortgezet onderwijs en de bve-sector.

De Europese context

In 1997 werd tijdens een conferentie in Straatsburg van de Raad van Europa besloten te gaan experimenteren met een Europese taalportfolio. Er waren enkele voorstudies verricht (Christ 1997, Debuyser 1997, Dobson 1997, Schärer 1997), op grond waarvan in verschillende landen taalportfolio's werden ontwikkeld die in de afgelopen jaren in de onderwijspraktijk zijn uitgetoet. De Raad van Europa zorgde voor een projectcontext, waarbinnen verdere studies werden verricht (Kohonen 2001, Little & Perclová 2001, Westhoff 2001) en organiseerde bijeenkomsten voor de coördinatoren van de projecten in de deelnemende landen. In 1999 vond in Enschede zo'n bijeenkomst plaats, waar onder andere is gesproken over een versterking van de pedagogische functie van de taalportfolio.

De schaal waarop in de verschillende landen met de taalportfolio is geëxperimenteerd verschilde nogal. In sommige landen was het iemand aan een universiteit of lerarenopleiding en werd de portfolio op erg beperkte schaal getest. In andere landen, zoals Zwitserland, Duitsland en ook in Nederland werden experimenten op vrij grote schaal uitgevoerd.

Het Europese taalportfolioproject werd onder auspiciën van de Raad van Europa geëvalueerd

(Schärer 2000). Hiertoe was een aantal evaluatierondes voorzien en werden zogenaamde anker vragen (*anchor questions*) ontwikkeld die elke evaluator in de deelnemende landen in zijn onderzoek moest meenemen. Hoewel de situatie in de verschillende landen nogal verschilde, bleek de acceptatie in de deelnemende landen zo groot te zijn, dat nu wordt aanbevolen de Europese Taalportfolio op grote schaal in te voeren. Wel is gebleken dat je een taalportfolio niet zomaar in het onderwijsveld kunt invoeren, maar dat je dat op een zorgvuldige manier moet doen, gekoppeld aan voorlichting en nascholing.

De taalportfolio in het Nederlandse onderwijs

In het Nederlandse project zijn taalportfolio's ontwikkeld voor het basisonderwijs, de Eerste Fase en de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs en de bve-sector. In al deze sectoren van het Nederlandse onderwijs is met taalportfolio's geëxperimenteerd. De evaluatie van het Nederlandse project vond plaats door het IVLOS (Alkema e.a. 2000).

In de meeste andere landen, die deelnamen aan het Europese taalportfolioproject was de respons bij docenten en leerlingen redelijk tot zeer positief. (Zie bijvoorbeeld de artikelen die over de ervaringen in het buitenland zijn beschreven in *Levende Talen Magazine* van september 2001). Vergeleken met die landen zijn de ervaringen in scholen in Nederland minder positief. Daar zijn verschillende oorzaken voor aan te geven:

- Vaak begon men wel enthousiast onder andere om te kijken welke score men behaalde op de zelfevaluatieschalen aan de hand waarvan leerlingen hun eigen niveau van taalvaardigheid op een Europese schaal kunnen inschatten. In veel gevallen werd echter met die zelfinschatting door de leerlingen niets gedaan. Of ze nu op een bepaald onderdeel goed of minder goed scoorden,

in de meeste gevallen ging men daarna over tot de orde van de dag. Docenten gingen verder met het programma of de methode, en voor leerlingen waren er maar weinig mogelijkheden zelf keuzes te maken voor onderdelen waarin zij zich minder sterk voelden. Als de leerlingen dan na drie maanden die schaal weer moesten invullen zagen ze het verband niet met wat er in de les gebeurd was en zagen ze het nut van het opnieuw invullen van de schaal niet in. Veelzeggend is in dit verband dat in veel projecten gesproken werd van 'afnamemomenten', hetgeen duidelijk maakt dat men de taalportfolio veeleer als een testinstrument zag en dat hij zeker bij de leerlingen niet leefde als een *compagno di viaggio*, zoals het in het Zwitserse project zo mooi heet.

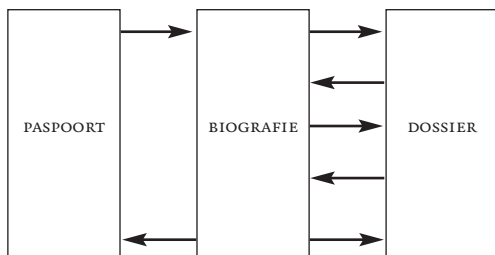
- Veel descriptors - korte, kernachtige beschrijvingen van taalvaardigheid - waren voor de meeste leerlingen te abstract of te ingewikkeld geformuleerd. Voor het basisonderwijs is daarom na het eerste projectjaar een heel nieuwe portfolio ontwikkeld met beschrijvingen die leerlingvriendelijker zijn.
- De werkdruk van docenten werkte belemmerend. Veel docenten zijn met veel vernieuwingen bezig en hoe je het ook wendt of keert, het werken met een portfolio kost extra tijd. Pas na enige tijd levert dat dan iets op. In het basisonderwijs komt daar nog een personeelstekort op veel scholen bij, waardoor het heel moeilijk is een tijdstip te vinden waarop leraren van verschillende scholen bij elkaar kunnen komen om ervaringen uit te wisselen. In het deelproject waarin werd nagegaan of een taalportfolio kon bijdragen aan een betere afstemming tussen Engels in het basisonderwijs en Engels in de eerste fase van het voortgezet onderwijs speelde dit nog veel sterker, omdat er zoveel docenten en leerkrachten bij betrokken zijn.
- Deze afstemmingsproblemen deden zich ook voor in het deelproject waarin scholen

uit Nederland en Duitsland samenwerkten om na te gaan of de taalportfolio een rol kon spelen bij uitwisselingen.

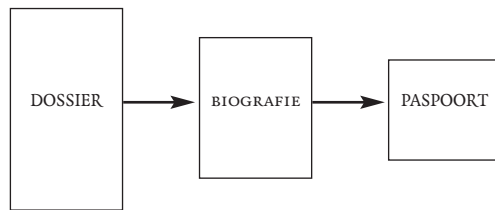
- In de bve-sector is de taalportfolio in het algemeen wel positief ontvangen, al moesten hier ook de nodige aanpassingen gedaan worden voordat de leerlingen en de docenten er goed mee konden werken. Die aanpassingen hadden met name betrekking op het herkenbaar maken van de beroepscontext waarvoor de leerlingen worden opgeleid.

Versterking van de pedagogische functie van de taalportfolio

Hoewel de evaluatiegegevens in Nederland dus niet zo positief waren, is toch besloten met het project verder te gaan. Het was blijkbaar in onvoldoende mate gelukt docenten van de waarde van de taalportfolio te overtuigen. Besloten werd samen met docenten activiteiten te inventariseren die bevorderlijk zijn voor het leren van talen en de dossierfunctie een centralere rol te geven (zie ook Westhoff 2001). Little & Perclová (2001) onderscheiden twee manieren om met de taalportfolio te werken. De eerste manier is uitgaan van de paspoortfunctie. De leerlingen schatten zichzelf in, vullen de taalleerbiografie in en verzamelen materiaal voor het dossier. Na verloop van tijd keren ze terug naar het paspoort en vullen daar in hoeveel voortgang ze hebben gemaakt. Deze werkwijze is in onderstaand schema weergegeven.



Deze werkwijze is in het portfolio-project in Nederland ook gevolgd. Van het schema gaat de suggestie uit dat de drie componenten van de taalportfolio even belangrijk zijn. In het vervolgproject stellen we de dossierfunctie centraal en wordt er geleidelijk aan naar de paspoortfunctie toegewerkt, die pas van belang wordt als leerlingen buiten hun eigen school moeten laten zien wat ze kunnen, bijvoorbeeld bij overstap naar een nieuw schooltype of bij de overgang van school naar werk. Dit schema geeft ook het relatieve gewicht van de verschillende componenten aan: het werken aan het dossier is het belangrijkste, het invullen van het paspoort kost de minste tijd. Schematisch ziet die werkwijze er dus als volgt uit:



Er wordt gewerkt aan leerzame activiteiten die in het dossier worden gedocumenteerd. Welke activiteiten dat zijn wordt in overleg met de docenten bepaald. Zo mogelijk worden er ook leerlingen bij betrokken. Als er een dossier van leerzame activiteiten is aangelegd, kunnen de leerlingen in de taalleerbiografie documenteren wat ze allemaal gedaan hebben en ook andere buiten de school opgedane taalleerervaringen documenteren. Ze kunnen daarbij ook aangeven wat ze van een bepaalde activiteit hebben geleerd. Pas aan het eind van een bepaalde schoolfase kan dan het paspoort worden ingevuld.

Het dossier, pedagogische en rapporterende functie

In de inleiding is het onderscheid gemaakt tussen de rapporterende functie van de taal-

portfolio en de pedagogische functie ervan. Dat onderscheid kunnen we ook voor het dossier maken (zie ook Kohonen 2001). In het dossier kunnen leerlingen werkstukken, afspraken, plannings en dergelijke opnamen (de pedagogische functie), maar ze kunnen ook de werkstukken, leeslijsten en andere leerzame ervaringen geordend opnemen om aan anderen te laten zien. In plaats van de rapporterende functie wordt dit ook wel de *showcase* functie genoemd.

De portfolio in het basisonderwijs

In een van de deelprojecten werd nagegaan of een portfolio een rol kan spelen bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs en dan informatie kan geven aan de ontvangende school over hetgeen de leerlingen op het gebied van Engels hebben geleerd. Dat project is niet voortgezet. Er was onder de deelnemende scholen niet voldoende belangstelling. Dat is jammer, omdat met name in een taalportfolio ook buitenschoolse taalleerervaringen kunnen worden gedocumenteerd. Als leerlingen naar de brugklas gaan, kennen ze al veel Engels en hetgeen ze daarvan in de lessen Engels op de basisschool hebben geleerd is maar een deel van hetgeen ze al weten, kennen en kunnen. Helaas is de bereidheid om met deze kennis van de basisschoolleerlingen rekening te houden bij docenten in het voortgezet onderwijs vaak niet erg groot. Het wordt eerder als lastig dan als iets positiefs gezien. Daarbij zou een portfolio goed benut kunnen worden om leerlingen te laten documenteren wat ze buiten de school om aan Engels leren en ze te stimuleren daarvan gebruik te maken. De positieve ervaringen die met een portfolio voor deze leeftijdsgroep zijn opgedaan in het buitenland kunnen wellicht ook ter inspiratie dienen, juist omdat veel leerlingen enorm gemotiveerd worden door het werken met een portfolio. Zie bijvoorbeeld

het artikel van Radka Perclová in *Levende Talen Magazine* (2001, 6, 23-25).

In basisscholen met een meertalige schoolpopulatie kan de taalportfolio een belangrijke functie hebben. In de taalportfolio-projecten in een aantal Brabantse en Limburgse basisscholen zijn heel positieve ervaringen opgedaan. De taalportfolio wordt hier de talenmap genoemd, omdat leerlingen in het basisonderwijs niet goed uit de voeten kunnen met de term portfolio. Leerlingen werken hier met name aan een dossier, waarin ze allerlei ervaringen die ze rondom talen hebben, kunnen documenteren. In het biografie-deel kunnen leerlingen die een niet-Nederlandse achtergrond hebben, opschrijven welke talen ze met wie en in welke situatie spreken. De paspoortfunctie is hier niet of nauwelijks van belang. Door de projectleiding zijn concrete suggesties ontwikkeld om leerlingen te stimuleren na te gaan welke rol verschillende talen in hun leven spelen. Het blijkt dat er in deze scholen met heel veel enthousiasme aan het samenstellen van een taalportfolio wordt gewerkt.

De taalportfolio bij uitwisselingen

In het project waarin Nederlandse en Duitse scholen in de Eerste Fase van het voortgezet onderwijs nagingen welke rol een taalportfolio bij uitwisselingen kan spelen, bleken er tamelijk fundamentele verschillen in perspectief naar voren te komen. In de Duitse scholen hebben de leerlingen al een zeker beroepsperspectief. Omdat de economische situatie in Duitsland minder gunstig is dan in Nederland is het voor Duitse leerlingen van een jaar of vijftien al belangrijk met een taalportfolio te laten zien wat ze op het gebied van vreemde talen kunnen. Dus de rapporterende functie leeft daar veel sterker dan voor de Nederlandse leerlingen van deze leeftijd.

Ook in dit project hebben Nederlandse en Duitse collega's samen leerzame activiteiten bedacht die leerlingen bij uitwisselingen, maar ook in het voor- en natraject van een uitwisseling kunnen uitvoeren. In veel gevallen leverde het in Nederland meer problemen op om die leerzame activiteiten te waarderen dan

in Duitsland. In Nederlandse scholen worden rapportcijfers meestal sterk, zo niet helemaal op toetsen gebaseerd, terwijl er in Duitsland meer ruimte is voor waardering van de inzet van leerlingen in de les.

Tot slot bleken sommige collega's moeite te hebben met het waarderen van buitenschoolse leerervaringen, omdat zij de indruk hadden dat het met name leerlingen uit geprievilegieerde milieus zijn die die ervaringen opdoen tijdens reizen en contacten met buitenlanders.

Wat is een taalportfolio?

Een taalportfolio is een document waarmee je in internationaal verband kunt laten zien wat jouw taalleerervaringen zijn. Daarnaast is het een instrument dat de taalleerder helpt bij het leerproces, omdat het helpt inzicht te geven in het niveau dat hij heeft bereikt of bereiken wil en helpt bij het plannen van taalleeractiviteiten. Als een taalportfolio aan de eisen voldoet die de Raad van Europa stelt, bestaat een portfolio uit drie componenten.

1. Een talenpaspoort, aan de hand van zelfevaluatelijsten gebaseerd op de zogenaamde Europese schaal van taalvaardigheid uit het Europees Referentiekader kun je je eigen niveau van taalvaardigheid inschatten. Als je bovendien een diploma hebt waarop aangegeven is welk niveau je hebt behaald op die schaal kun je dat ook in het paspoort aangegeven.
2. Een taalbiografie, waarin je al je taalleerervaringen kunt documenteren, zowel wat je op school aan talen hebt gedaan, maar ook taalleerervaringen buiten school om.
3. Een dossier, waarin je voorbeelden van eigen werk kunt opnemen, eventueel ter onderbouwing van je zelfevaluatie.

De taalportfolio moet ook begrijpelijk zijn voor mensen die het Nederlands niet machtig zijn, dus de rubrieken moeten herkenbaar zijn. Voor het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie is een gestandaardiseerd paspoort beschikbaar, dat in digitale vorm beschikbaar is op de website van de Raad van Europa <<http://culture.coe.int/portfolio>>.

Nederlandse taalportfolio's kunnen worden gedownload van <www.taalportfolio.nl>.

De taalportfolio in de Tweede Fase

Het curriculum voor de Tweede Fase biedt waarschijnlijk de beste mogelijkheden voor het werken met een taalportfolio. In het handelingsdeel van de Tweede Fase komen veel activiteiten voor die geacht worden bevorderlijk te zijn voor het leren van de taal, zoals het extensief lezen van niet te moeilijke teksten, extensief luisteren, contacten met native speakers, enzovoort. Veel docenten blijken moeite te hebben met deze activiteiten, omdat ze zo moeilijk becijferbaar zijn. Toch zullen maar weinig docenten twijfelen aan het nut van een goed georganiseerde uitwisseling, waarbij leerlingen de taal intensief moeten gebruiken, bijvoorbeeld omdat ze in gastgezinnen worden ondergebracht. Ook het werken aan een project waarbij veel teksten moeten worden beoordeeld op hun geschiktheid voor een bepaald onderwerp en waarbij teksten geskimd, gescand en met elkaar vergeleken worden is erg bevorderlijk voor de taalverwerving. Maar hoe beoordeel je die activiteiten dan? In het handelingsdeel moeten de leerlingen de activiteiten naar behoren uitvoeren, maar wanneer is iets naar behoren uitgevoerd? Voor deze activiteiten is de taalportfolio een buitengewoon geschikt instrument.

Voorbeeld: beoordeling van een activiteit

Een leerling gaat in de voorjaarsvakantie een week naar de wintersport. Bij terugkomst vraagt hij aan de docent of hij de uren dat hij skiles heeft gevolgd bij een Duitssprekende skileraar mag meetellen voor het handelingsdeel. Nu kun je als docent twee dingen doen: ofwel je probeert te controleren hoeveel uur hij daarmee bezig is geweest en dat dan afvinken, met alle problemen van dien, maar je kunt de leerling ook vragen op te schrijven wat hij in die week gedaan heeft en wat hij daarvan heeft geleerd. Daarna kun je met hem onderhandelen over de studielast die hij daarvoor mag rekenen.

Uiteindelijk heeft de leerling er belang bij te leren wat hij nuttig vindt en zouden er meer mogelijkheden moeten zijn om zelf keuzes te maken. Dat is in de tweede fase in ieder geval bij het handelingsdeel mogelijk. Er zijn geen vaste studielasttabellen voor de verschillende onderdelen van het handelingsdeel en je zou met de leerlingen kunnen afspreken dat zij zelf kunnen bepalen, wel in overleg met de docent, aan welke onderdelen zij de meeste aandacht besteden. Die keuzes hoeven overigens niet tot het handelingsdeel beperkt te blijven. De eindtermen voor bijvoorbeeld de Tweede Fase zijn zodanig geformuleerd dat je er bij een projectgerichte of communicatieve aanpak bijna automatisch aandacht aan besteedt.

Met een taalportfolio kunnen leerlingen hun activiteiten plannen, zelf keuzes maken en deze keuzes ook verantwoorden. Ze kunnen bovendien aangeven wat ze van een bepaalde activiteit geleerd hebben. Dat laatste gebeurt in het dossierdeel van de portfolio.

Het dossier, dat in de internationaal gehanteerde terminologie van de taalportfolio een andere betekenis heeft dan het dossier Tweede Fase, is wellicht het lastigste onderdeel van de taalportfolio. Je kunt naar de website van de taalportfolio gaan en een taalportfolio downloaden. Je zult echter zien dat het

dossier leeg is. Dat zal waarschijnlijk ook zo blijven, omdat leerlingen zelf het dossier moeten invullen. Als er in het dossier weer lijsten met activiteiten zouden worden opgenomen, neemt dat het initiatief weg bij zowel de docent als bij de leerling om zelf na te gaan wat leerzame activiteiten zijn. Die activiteiten zijn ook niet altijd voorspelbaar of voor iedereen gelijk. Sommige leerlingen gaan naar het buitenland en hebben daar veel contactmogelijkheden met native speakers. Andere leerlingen zullen het meer van virtuele contacten moeten hebben, bijvoorbeeld via e-mail of een interviewproject met bijvoorbeeld buitenlandse gasten in een plaatselijk hotel.

Wel is het de bedoeling dat op de taalportfoliowebsite in de praktijk gebrachte ervaringen worden vermeld, niet om zomaar over te nemen, maar ter inspiratie om er ook zelf mee aan het werk te gaan.

Tijdsinvestering

Veel docenten die in de Tweede Fase lesgeven klagen over de grote hoeveelheid tijd die het kost om alles te controleren wat de leerlingen doen. Zou een deel van die tijd niet beter gebruikt kunnen worden om met leerlingen te onderhandelen over hun eigen leeractiviteiten en ze daarbij te coachen? Ze niet allemaal dezelfde teksten uit het boek te laten lezen, maar ze te vragen teksten te selecteren en er in de portfolio over te rapporteren wat ze ervan geleerd hebben? Natuurlijk lost de portfolio het probleem van de creatief frauderende leerlingen die beweren van alles gedaan te hebben terwijl er niets van waar is, niet op. Een portfolio is echter volgens de uitgangspunten van de Raad van Europa *the property of the learner*, het eigendom van de leerling, en als je het gevoel krijgt dat het van jezelf is zul je er waarschijnlijk minder gauw mee gaan frauderen.

In de Tweede Fase is er in principe voldoende ruimte om leerlingen keuzemogelijkheden

te bieden. Die keuzes kunnen betrekking hebben op de inhoud van de teksten die ze lezen. Leerlingen zouden niet dezelfde hoeveelheid teksten extensief hoeven te lezen of beluisteren, maar zouden zelf moeten kunnen kiezen of met hun docent moeten onderhandelen aan welke onderdelen ze de meeste aandacht besteden: een goede lezer besteedt dan misschien meer aandacht aan luisteren of productieve spreekopdrachten met native speakers. Door dit alles in een portfolio te laten documenteren houdt de docent toch overzicht, maar krijgen de leerlingen zelf een zekere mate van verantwoordelijkheid voor hun eigen leren.

Zelf aan de slag met een taalportfolio

Hierboven zijn globaal twee manieren besproken waarop een taalportfolio in het onderwijs ingevoerd kan worden. Hoewel in het project nu geëxperimenteerd wordt met een benadering vanuit het dossier, kan het toch belangrijk zijn leerlingen iets concreets in handen te geven. Elders in dit artikel is beschreven hoe je aan een portfolio kunt komen door hem te downloaden van de taalportfoliowebsite.

Het is handig te beginnen met het invullen van de taalbiografie. De leerlingen gaan na welke taalleerervaringen ze hebben opgedaan: welke talen spreek je thuis, welke talen heb je ook buiten school om geleerd (bijvoorbeeld tijdens vakanties in het buitenland), heb je buitenlandse familie, enzovoort. Oudere leerlingen kunnen worden uitgenodigd zichzelf in te schatten. Het verdient aanbeveling dit inschattingsproces een beetje te sturen: op de website staan checklists. Geef die lijsten niet in een keer en kies die lijsten die voor een bepaalde groep leerlingen relevant zijn. Het is niet erg motiverend als een leerling checklists krijgt die een heel hoog niveau van taalvaardigheid vereisen. Het niveau waarop ze zich

zelf inschatten kan in het paspoort worden genoteerd, eventueel met datum.

Neem de taalportfolio's weer in. Het is weliswaar de bedoeling dat de portfolio het eigendom van de leerling is, maar in de praktijk is het beter de portfolio's op school te bewaren, uit te delen als leerlingen ze nodig hebben en eventueel af en toe mee naar huis te laten nemen om ook thuis te laten zien wat ze op school gedaan hebben. Omdat de portfolio's gedownload kunnen worden, kan er altijd een nieuwe pagina of zelfs een heel nieuw exemplaar worden gemaakt.

Het belang van de drie onderdelen van de taalportfolio verschuift naarmate de leerlingen ouder worden. In het basisonderwijs staat het dossier absoluut centraal, terwijl het paspoort nog nauwelijks een functie heeft. In het voortgezet onderwijs krijgen biografie en dossier de meeste aandacht, maar is het paspoort ook pas bij de overstap naar bijvoorbeeld een Tweede Fase of het mbo belangrijk. In de Tweede Fase zijn alle drie de onderdelen ongeveer even belangrijk, terwijl in de bvesector het paspoort aan belang wint, zeker als leerlingen in het buitenland op stage gaan, gaan studeren of zelfs gaan werken.

En de Europese schaal dan?

Hierboven is al gezegd dat veel docenten en leerlingen de neiging hadden zich op de zelf-evaluatieschalen te storten om te kijken hoe goed ze al waren in een bepaalde taal. In het project zijn we erachter gekomen dat die schalen te globaal zijn om in het onderwijs regelmatig te gebruiken. Het heeft geen zin een leerling na drie maanden weer zo'n checklist te laten invullen om te kijken of hij nu misschien net wel niveau B1 heeft gehaald. Daarvoor zijn die schalen minder geschikt. Binnen een klas zullen de leerlingen zich vrijwel allemaal binnen één niveau bevinden, tenzij zij bijzondere mogelijkheden hebben

de taal buiten de school om of in intensieve situaties als tweetalig onderwijs, te leren. Dit is overigens bij Engels vaak wel het geval.

Voor leerlingen in de Eerste Fase en in het basisonderwijs waren de descriptorren vaak ook te lastig. Het zijn meestal erg compact geformuleerde beschrijvingen van taalvaardigheid en je moet met descriptorren leren omgaan. Je moet je als het ware proberen voor te stellen of je inderdaad ook kunt wat in de descriptor staat, liefst niet in een enkele situatie, maar in een aantal situaties. Als leerlingen zichzelf te hoog inschatten, hetgeen docenten vaak een probleem vinden, is het niet zo moeilijk om ze te laten ervaren dat ze het nog niet zo goed kunnen. Zichzelf evalueren en zichzelf inschatten is niet altijd eenvoudig en is iets dat geleerd moet worden. Belangrijk is ook dat leerlingen zich vrij voelen als ze zichzelf inschatten. Principieel kun je niet eerlijk tegenover jezelf

zijn als er sprake is van een beoordeling voor een cijfer. Het doel van de zelfbeoordeling is dat je zicht krijgt op de zaken waarin je al goed of goed genoeg bent en bij jezelf nagaat op welke gebieden extra inspanning vereist wordt.

Vanuit de portfoliowerkgroep wordt nu het advies gegeven de zelfevaluatie te doen bij wisseling van schooltype of bij overstap naar het beroepsveld. Je kunt wel als docent naar de schalen verwijzen als je ook zelf meer in de richting werkt van doelen die aangeven wat leerlingen concreet met de taal kunnen doen (de zogenaamde *ik kan*-formuleringen (*can do statements*)). Als je bijvoorbeeld leerlingen aan een project laat werken kun je bij de taakbeschrijving verwijzen naar de formuleringen in de zelfevaluatieschalen van de portfolio.

Het DIALANG-project

In het zogenaamde DIALANG-project, dat in het kader van een door de Europese Unie gefinancierd programma wordt uitgevoerd, zijn voor alle talen van de Europese Unie toetsen ontwikkeld aan de hand waarvan je je eigen niveau in termen van de Europese Schaal van taalvaardigheid kunt inschatten. Die toetsen komen binnenkort beschikbaar op de website <www.dialang.org>. Doordat de toetsen in zo'n breed internationaal kader beschikbaar komen is dit - ook voor leerlingen - een extra stimulans om na te gaan hoe goed ze zijn in een bepaalde taal. Tegelijkertijd kan zich natuurlijk wel een probleem voordoen als een leerling op zo'n toets een hoge score haalt en die score niet in overeenstemming is met zijn rapport- of examencijfer.

De taalportfolio in het hbo

Hoewel in het Nederlandse project geen concrete ervaringen in het hbo zijn opgedaan, is een taalportfolio zeer geschikt voor studenten

Validering van een taalportfolio

Als een taalportfolio aan de eisen van de Raad van Europa voldoet, kan een aanvraag worden ingediend de taalportfolio officieel te laten valideren. Als een taalportfolio is gevalideerd, mag het logo van de Raad van Europa erop worden gedrukt. In elk land is er een nationale validatiecommissie, die de aanvraag in eerste instantie beoordeelt en vervolgens doorstuurt naar Straatsburg, waar de internationale validatiecommissie het oordeel van de nationale commissies toetst. Het secretariaat van het Nederlandse Validatiecommissie is ondergebracht bij het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen (nab/mvt) te Enschede. Secretaris is Dirk Tuin <d.tuin@slo.nl>. De Nederlandse taalportfolio's zijn nog niet gevalideerd. De bve-taalportfolio is door de Nederlandse validatiecommissie ter goedkeuring naar Straatsburg doorgestuurd. De andere portfolio's zullen in het najaar van 2001 ter validering worden aangeboden, zodra de tweede projectfase is afgesloten.

in het hbo. Wanneer studenten van een hogere economische opleiding bijvoorbeeld een stage in het buitenland volgen, hebben zij vaak een hoger niveau van taalvaardigheid bereikt dan de opleiding van hen eist. Dat kan dan in een taalportfolio worden genoteerd en eventueel onderbouwd worden met voorbeelden van eigen werk in het dossier (dat dan een

duidelijke *showcase* functie heeft). Hiermee wordt de rapporterende functie van de taalportfolio weer onderstreept, maar ook in het hbo kunnen studenten hun activiteiten in projecten plannen, uitwerken en documenteren, waardoor de pedagogische functie ook in die sector van belang wordt.

Hoe kom ik aan een taalportfolio?

Wie na lezing van dit artikel zelf met een taalportfolio aan de slag wil, kan informatie vinden op de website <www.taalportfolio.nl>. Het is ook mogelijk een taalportfolio te downloaden. Er zijn verschillende portfolio's voor verschillende leeftijdsgroepen:

- een taalportfolio 9+ voor leerlingen in het basisonderwijs;
- een taalportfolio 12+ voor leerlingen in de onderbouw;
- een taalportfolio 15+ voor leerlingen in de bovenbouw;
- de bve-portfolio is nog niet digitaal beschikbaar. Informatie hierover kan aangevraagd worden bij het CINOP <<http://www.cinop.nl>>.

De taalportfolio kan in twee formaten worden gedownload, in PDF-formaat, dan is de tekst onveranderbaar of in Word 97 format, dan kan de tekst nog aangepast worden. De portfolio is wel in de vorm van een Word formulier gemaakt om het invullen te vereenvoudigen.

Leerlingen kunnen zelf naar de website gaan en een portfolio laten downloaden, maar de docent kan ook zelf een portfolio downloaden en dan kopieën maken. De portfolio's zijn in kleur, maar een goede zwart-wit printer levert ook acceptabele exemplaren op.

Behalve de portfolio's zijn er ook checklists die gedownload kunnen worden. Met behulp van die checklists kunnen leerlingen hun eigen niveau proberen in te schatten. Als zij dat gedaan hebben kunnen ze in het paspoortdeel van de portfolio invullen hoe goed ze zijn.

Internationale ervaringen met de taalportfolio

In het septembernummer van *Levende Talen Magazine* (2001, 6) hebben collega's uit vier verschillende landen hun ervaringen met de taalportfolio beschreven. De taalportfolio is in Tsjechië en in Duitsland in scholen voor voortgezet onderwijs gebruikt. In Frankrijk is de portfolio in het beroepsonderwijs gebruikt en in Ierland voor migranten en vluchtelingen. Deze ervaringen zijn over het algemeen positief. We hebben de auteurs gevraagd de leerlingen aan het woord te laten. Daaruit blijkt dat die de waarde van een taalportfolio in het algemeen wel inzien. Het is te hopen dat de taalportfolio ook een plaats krijgt in het Nederlandse onderwijs in de moderne vreemde talen.

LITERATUUR

Alkema, J., J. Kaldewaij & J. van Tartwijk (2000). *Onderzoeksverslag Nederlandse pilot Europees taalportfolio-project. Tussentijds verslag september 2000*. Utrecht: IVLOS.

Christ, I. (1997). *Language portfolio for language learning in schools and beyond*. In Council of Europe (ed.), *The European Language Portfolio. Proposals for development* (pp. 39-74). Strasbourg: Council of Europe.

Debuyser, F. (1997). *Portfolio for young learners*. In Council of Europe (ed.), *The European Language Portfolio. Proposals for development* (pp. 23-39). Strasbourg: Council of Europe.

Dobson, A. (1997). *A European language portfolio (ELP): purposes and uses*. In Council of

Europe (ed.), *The European Language Portfolio. Proposals for development* (pp. 13-21). Strasbourg: Council of Europe.

Kohonen, V. (2001). Exploring the educational possibilities of the “dossier”: suggestions for developing the pedagogical function of the European Language Portfolio, In Council of Europe (ed.), *Enhancing the pedagogical aspects of the European Language Portfolio (ELP)* (pp. 5-32). Strasbourg: Council of Europe.*

Little, D. & R. Perclová (2001). *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Strasbourg: Council of Europe.*

Schärer, R. (1997). European Language Portfolio (Adult sector). In Council of Europe (ed.), *The European Language Portfolio. Proposals for development* (pp. 89-111). Strasbourg: Council of Europe.

Schärer, R. (2000). *A European Language Portfolio, Final Report of the Pilot Project Phase 1998-2000*. Strasbourg: Council of Europe.*

Stoks, G. & J.H.A.L. de Jong (1999). Twee nieuwe Europese instrumenten voor het moderne vreemde talenonderwijs, *Europees Referentiekader en Taalportfolio. Levende Talen* 540, 325-331.

Westhoff, G. (2001). The European Language Portfolio as an instrument for documenting learning experiences – implementing the pedagogical function or how hard can we make the soft pages? In Council of Europe (ed.), *Enhancing the pedagogical aspects of the European Language Portfolio (ELP)* (pp. 33-54). Strasbourg: Council of Europe.*

De van een *voorzien publicaties kunnen gedownload worden van de taalportfoliowebsite van de Raad van Europa <<http://culture.coe.int/portfolio>>.