

Ondanks dat deze presentatie absoluut geen workshop had mogen heten, was ik zeer voldaan deze gevolgd te hebben.

### Op de juiste weg

Om half zeven, het einde van de conferentie, zocht ik mijn groep mede-lío's op en bespraken we al wandelend naar het restaurant de dag. De meningen waren zeer verdeeld maar één ding kwam duidelijk naar voren: 'Als lío's deden wij het lang niet slecht'. Veel van wat er in de presentaties naar voren kwam was niet nieuw voor ons. Ook bleek uit de presentaties dat onze visie op onderwijs, de visie van de toekomst zou worden. Nadat we tot deze conclusie waren gekomen, konden we tevreden aan ons diner beginnen. De gewenste nieuwe ideeën en tips waren helaas niet verkregen, wel het goede gevoel op de juiste weg te zitten. Met dit goede gevoel gingen wij weer naar Nijmegen en vol vertrouwen terug onze lío-stage in. Hopend dat wij over een aantal jaren de aankomende lío's net zo'n goed gevoel kunnen geven met misschien hier en daar een tipje en een goed idee'tje.



Enthousiaste, leergierige lío's op de achttiende HSN-conferentie in Antwerpen

## Theun Meestringa & Monic Breed

---

### Het CEF en moedertaal

---

#### *Is het Europese raamwerk voor het vreemde talenonderwijs ook geschikt voor het onderwijs in het Nederlands als moedertaal?*

---

*In de volwasseneneducatie en het mbo wordt bij het onderwijs in moderne vreemde talen en Nederlands als tweede taal in toenemende mate gebruik gemaakt van Taalportfolio's die gebaseerd zijn op het Common European Framework van de Raad van Europa. Dat sluit mooi aan bij het inrichten van het onderwijs op competenties, en het geeft ruimte voor het meer zelfstandig leren van een vreemde of tweede taal. De vraag is, of het raamwerk ook bruikbaar is voor het onderwijs in Nederlands als moedertaal. Dat zou immers handig zijn bij de afstemming van het onderwijs in talen en overzichtelijk voor leerlingen en docenten. Bovendien heeft de Europese Unie in 2000 in Polen besloten het Europees referentiekader te adopteren. Dit betekent dat deze Europese taalniveaus in het onderwijs worden ingevoerd in alle landen van de Unie, dus ook in Nederland. Meestringa en Breed (SLO) geven in dit artikel een eerste antwoord op deze vraag die voor de toekomst van het onderwijs Nederlands van betekenis kan blijken te zijn.*

---

Om de vraag te beantwoorden of het Common European Framework ook bruikbaar is voor Nederlands als moedertaal, is enig inzicht in dit Europees referentiekader gewenst. In dit artikel<sup>1</sup> gaan we uitgebreid op het beschrijvingskader in. Vervolgens komen enkele Nederlandse uitwerkingen van het CEF aan bod. Het artikel sluiten we af met opmerkingen over het nut, de wenselijkheid en de mogelijkheid van een L1-

taalportfolio. Lezers die mee willen denken en werken aan de verdere uitwerking, kunnen contact opnemen met Theun Meestringa.

### Het Europees referentiekader

Het *Common European Framework* (kortweg CEF; Council of Europe 2001) is een publicatie die in de jaren negentig van de vorige eeuw ontwikkeld is voor het onderwijs in moderne vreemde talen. Het doel dat de Raad van Europa ermee heeft, is de taalrijkdom van Europa te stimuleren, de communicatie tussen landen over taalvaardigheid te vergemakkelijken en te verbeteren, en het leren van moderne vreemde talen te stimuleren. Dit laatste wil de Raad van Europa om de Europese contacten te stimuleren en het wederzijds begrip van mensen uit verschillende landen en culturen te vergroten.

Het CEF (ibid, p. 6) is bedoeld om gebruikt te worden voor het plannen van

- taalleerprogramma's (doorlopende leerlijn)
- diploma's
- zelfgestuurd leren.

Het CEF vormt een voorlopig sluitstuk van Europese ontwikkelingen op het gebied van het moderne vreemde talenonderwijs van de afgelopen dertig jaar. De ontwikkeling van het CEF richtte zich aanvankelijk voornamelijk op volwassenen die over de grens reizen en werken. Maar de uitwerkingen van de CEF richten zich (ook, in toenemende mate) op leerlingen in het voortgezet (secondair) onderwijs en zelfs het basisonderwijs. Een voorbeeld van dat laatste is in Nederland het Taalportfolio MVT voor leerlingen van 9 jaar en ouder (Zie [www.taalportfolio.nl](http://www.taalportfolio.nl)).

Het CEF is ontwikkeld op basis van diverse onderzoeken. Een belangrijke rol heeft een Zwitsers onderzoek gespeeld. Aan dit onderzoek hebben zo'n 300 docenten, 500 klassen en 2800 taalleerders meegewerkt uit voortgezet onderwijs en onderwijs aan volwassenen (ibid, p. 217-225). Daarnaast en daarna zijn er diverse andere onderzoeken uitgevoerd over het gebruik van verschillende uitwerkingen van het CEF. Het CEF (ibid, 205-216) geeft een overzicht van 12 verschillende te gebruiken methodes voor schaalonderzoek.

### Zes niveaus van vijf vaardigheden

Een en ander heeft geleid tot een set van taalbeheersingschalen. De gemeenschappelijke referentieniveaus van taalbeheersing in het CEF zijn

- A. basisgebruiker,
- B. onafhankelijk gebruiker en
- C. vaardig gebruiker.

Elk niveau kent twee subniveaus: A1, A2, B1, B2, C1 en C2.

Om leerlingen en leerkrachten zich op praktische wijze te laten oriënteren op de verschillende niveaus, is een meer gedetailleerde kaart gepubliceerd, waarin vijf vaardigheden op deze zes niveaus worden beschreven. Deze vaardigheden zijn:

- begrijpen
  - o luisteren
  - o lezen
- spreken
  - o gesproken interactie
  - o gesproken productie
- schrijven

Gebruikelijk is ook de indeling waarbij de mondelinge en de schriftelijke vaardigheden bij elkaar geplaatst worden: lezen en schrijven; luisteren, spreken en gesprekken voeren.

Met deze 'grid', zoals de kaart wordt genoemd, kan iedereen een eerste zelfevaluatie van de taalbeheersing in een vreemde of tweede taal uitvoeren. In bijlage I staat een grid voor Nederlands als tweede taal.

Het CEF is verder te beschrijven met behulp van de volgende onderdelen: de deelvaardigheden, de (globale) descriptoren en de kenmerken. De descriptoren zijn te beschouwen als het hart van het CEF en de uitwerkingen ervan in Taalportfolio's. De recente publicatie *Taalprofielen* (Liemberg & Meijer, 2004) geeft ontwikkelaars een goed beeld van de elementen waaruit het CEF (en uitwerkingen van het CEF) is opgebouwd. Hier geven we een aantal descriptoren weer en gaan we kort in op de voorbeelden en kenmerken.

**Descriptoren**

Per deelvvaardigheid zijn (globale) descriptoren geformuleerd. Deze maken het betreffende niveau concreet voor de gebruiker (docent en leerling). Descriptoren worden ook wel '(I)-can-do-statements' genoemd, vanwege de vorm. Enkele voorbeelden van descriptoren (uit: *Taalprofielen*) zijn (met tussen haken het betreffende niveau):

**Luisteren**

- Kan hoofdpunten van korte en duidelijke berichten op radio en tv begrijpen als onderwerp en context bekend zijn en wanneer er langzaam en duidelijke wordt gesproken (A2).
- Kan met gemak complexe interacties tussen derden volgen in groepsgesprekken en debatten, zelfs over abstracte, complexe onbekende onderwerpen (C1)

**Lezen**

- Kan een korte standaardmededeling lezen (A1)
- Kan in alledaags materiaal, zoals brieven, brochures en korte officiële documenten relevante informatie vinden en begrijpen (B1)

**Gesprekken voeren**

- Kan informatie vragen over zaken en kan eenvoudige transacties doen in winkels, postkantoren en banken (A2)
- Kan gevoelens uiten en op gevoelens van anderen reageren (B1)

**Spoken:**

- Kan vertrouwde zaken en personen op een eenvoudige manier beschrijven (A2)
- Kan lange en ingewikkelde verhalen vertellen (C1)

**Schrijven:**

- Kan een eenvoudige mededeling doen (A1)
- Kan teksten schrijven waarin argumenten worden uitgewerkt en onderbouwd (B2)

Eisen die het CEF aan deze descriptoren stelt zijn de volgende (Council of Europe 2001, p. 205). Descriptoren zijn:

- *Positief*: de formulering geeft aan wat je kunt, en wat niet je (nog) niet kunt
- *Concreet*: een descriptor beschrijft een bepaalde taak
- *Helder*: transparant voor de lezer, zonder jargon

- *Kort*: een zin met eventueel een bijzin (niet langer dan twee 'clauses', 25 woorden)
- *Onafhankelijk*: van de descriptor moet te zeggen zijn dat iemand dat kan (of niet), zonder daarbij afhankelijk te zijn van andere descriptoren op dat niveau.

**Voorbeelden en kenmerken**

Om de herkenbaarheid te maximaliseren zijn de descriptoren van voorbeelden voorzien: concrete (taalgebruik)situaties. Voor verschillende talen en verschillende situaties zullen deze voorbeelden steeds opnieuw geformuleerd moeten worden, omdat een eerste eis die eraan gesteld moet worden is, dat de gebruiker ze herkent als een realistisch uit te voeren activiteit in de betreffende taal. Deze voorbeelden worden gekozen voor verschillende domeinen (voor zover voor de beoogde gebruiker relevant): onderwijs, werk, het publieke domein en het persoonlijke domein.

Aan elk niveau van het CEF ligt per vaardigheid een beschrijving ten grondslag van tekstenkenmerken. Die kenmerken zijn essentieel, omdat daarmee het niveau wordt vastgelegd van de taalhandeling die in de descriptoren (ik-kan-formuleringen) wordt aangeduid. De aspecten waaraan in de kenmerken aandacht wordt besteed, verschillen per vaardigheid, passend bij die vaardigheid. Onderstaande tabel 2 geeft een overzicht van deze kenmerken volgens *Taalprofielen* (Liemberg & Meijer 2004). Voor de ontwerpers van lessen, lesmateriaal en toetsen zijn deze kenmerken bepalend. In de communicatie met taalleerders worden ze alleen in samengevatte vorm gebruikt.

*Beschreven kenmerken van de vaardigheden in Taalprofielen*

Vaardigheid	Kenmerken	Enkele voorbeelden
Luisteren	Tekstenkenmerken receptief: onderwerp; woordgebruik en zinsbouw, tempo en articulatie; tekstlengte. Strategieën: signalen herkennen en interpreteren.	A1 onderwerp: Teksten hebben betrekking op zeer eenvoudige en vertrouwde onderwerpen uit het dagelijks leven.

*Beschreven kenmerken van de vaardigheden in  
Taalprofielen (vervolg)*

Lezen	<i>Tekstkenmerken</i> receptief: onderwerp; woordgebruik en zinsbouw, tempo en articulatie; tekstlengte. <i>Strategieën:</i> signalen herkennen en interpreteren; hulpmiddelen.	<b>A2 woordgebruik</b> en zinsbouw: Hoogfrequente woorden en woorden bekend uit de eigen taal of behorend tot internationaal vocabulaire.
Gesprekken voeren	<i>Tekstkenmerken</i> receptief: onderwerp; woordgebruik en zinsbouw, tempo en articulatie; hulp. <i>Tekstkenmerken</i> productief: onderwerp; woordenschat en woordgebruik; grammaticale correctheid; interactie; vloeiendheid; coherentie; uitspraak.	<b>B1 Hulp:</b> De taalgebruiker wordt direct aangesproken. Soms moeten bepaalde woorden en uitdrukkingen herhaald worden. Ongebruikelijke idiomatische uitdrukkingen worden vermeden en er wordt duidelijk gearticuleerd.
Spreeken	<i>Tekstkenmerken</i> productief: onderwerp: woordenschat en woordgebruik; grammaticale correctheid; vloeiendheid; coherentie; uitspraak.	<b>B2 Vloeiendheid:</b> Stukken tekst worden in een vrij vast tempo geproduceerd, althoewel de spreker soms aarzelt wanneer hij/zij zoekt naar patronen en uitdrukkingen. Er zijn nog maar weinig lange pauzes.
Schrijven	<i>Tekstkenmerken</i> productief: onderwerp, woordenschat en woordgebruik, grammaticale correctheid, spelling en interpunctie, coherentie.	<b>C1 Coherentie:</b> De duidelijke, goed lopende en goedgestructureerde tekst vertoont een goed gebruik van structuurpatronen, verbindingswoorden en andere middelen voor cohesie.

In de *Taalprofielen* (Liemberg & Meijer 2004) staan strategieën alleen expliciet genoemd bij de kenmerken van lezen en luisteren. Bij alle descriptoren en voorbeelden zijn natuurlijk passende aanpakken en strategieën aan te geven om de taal te leren en beter te gebruiken. Het CEF spreekt van communicatieve strategieën en leervaardigheid. In *Profiel Deutsch*, een uitwerking van het CEF die door de Duitse uitgeverij Langenscheidt verspreid wordt, zijn communicatieve strategieën uitgewerkt voor het plannen en uitvoeren, controleren en repareren van vormen van communicatie, en leerstrategieën voor vóór, tijdens en na het leren.

**Voorlopige conclusie**

Deze beschrijving van het Europees Referentiekader in de vaardigheden, deelvvaardigheden, descriptoren, voorbeelden en kenmerken laat zien dat het kader voor vreemde (en tweede) taalverwerving ontwikkeld is. Dit is het duidelijkst af te lezen aan de kenmerken (bijvoorbeeld: de aandacht voor vloeiendheid, de aandacht voor hulp die moedertaalsprekers kunnen bieden, de nadruk op articulatie). Ook bij de descriptoren, met name die op niveau A1 en A2 is te zien dat het uitgangspunt is dat de leerling al een zekere mate van (cognitieve) ontwikkeling heeft doorgemaakt voordat hij vaardigheden verwerft in de nieuwe te leren taal (of die nu in de onmiddellijke omgeving van de leerder een rol speelt [tweede taal] of dat niet of nauwelijks doet [vreemde taal]). Maar de descriptoren geven wel taaltaken aan die ook in het taalonderwijs Nederlands in toenemende mate een structurerende rol spelen. Deze functionele benadering van taalonderwijs is zeer herkenbaar. Aan de indeling in vaardigheden en deelvvaardigheden en aan de concrete situaties die in de voorbeelden gegeven worden, is ook vaak niet af te lezen dat het om tweede- of vreemdetaalverwerving gaat.

**Nederlandse uitwerkingen**

Er zijn in Nederland in de afgelopen jaren diverse uitwerkingen van het CEF geproduceerd. Het is niet nodig die allemaal te beschrijven, een opsomming ervan en van de vindplaatsen volstaat. De uitwerkingen zijn op verschillende niveaus en in verschillende

richtingen gemaakt. Allereerst zijn er uitwerkingen genaakt voor de leerling/cursist/student: het gaat daarbij om taalportfolio's. Daarnaast zijn er ondersteunende materialen voor docenten en ontwikkelaars.

### Taalportfolio's

Een taalportfolio (binnen CEF) bestaat uit een Taalpaspoort, een Taalbiografie, een Taaldossier met Checklists voor vijf vaardigheden: luisteren, gesprekken voeren, spreken, lezen en schrijven.

Het Taalpaspoort geeft een samenvatting van de taalbeheersing van de eigenaar voor de vijf vaardigheden, in bijvoorbeeld tabelvorm. In onderstaande tabel zijn data ingevuld waarop de eigenaar het bedoelde niveau afgesloten heeft.

*Een overzicht van taalbeheersing in een gefingeerde Taalbiografie*

Taal	Frans					
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Niveaus						
Luisteren	09.95	03.96	09.98			
Lezen	10.95	06.96	09.97	09.99		
Gesprekken voeren	05.96	09.96	12.98			
Spreken	03.96	05.97				
Schrijven	06.96					

In een Taalbiografie kan de leerling haar of zijn ervaringen met taalleren samenvatten: welke talen gebruikt hij, met wie. In welke talen heeft hij onderwijs gehad, en hoeveel? Enz.

Met behulp van de checklisten, waarin de vaardigheden per niveau door ik-kan-formuleringen /descriptoren met voorbeelden en korte toelichtingen geconcretiseerd worden, kan de leerling nauwkeurig aangeven welk niveau hij voor de verschillende vaardigheden gehaald denkt te hebben. In recente versies van de checklist kan hij per descriptor het volgende aangeven:

- kan ik niet
- kan ik met moeite
- kan ik met gemak
- wil ik leren

Taalhandelingen die je 'met moeite' kunt, zijn bij uitstek geschikt om als leerdoel te kiezen: die ben je al aan het leren. De checklist is daarmee niet alleen een beschrijvingsinstrument, maar ook een basis voor (verdere) planning van het

leerproces. In het dossier kan de leerling bewijsstukken verzamelen die aantonen dat hij het beoogde niveau aan kan.

Taalportfolio's zijn er voor het onderwijs in moderne vreemde talen voor leerlingen van 9 jaar en ouder, 12 jaar en ouder, 15 jaar en ouder en voor volwassenen/educatie (zie o.a. [www.taalportfolio.nl](http://www.taalportfolio.nl) en [www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl)). Ze zijn er ook voor Nederlands als tweede taal (NT2) voor volwassenen (zie [www.cinop.nl/portfoliont2](http://www.cinop.nl/portfoliont2)) en 12+ (SLO, in ontwikkeling). Sinds 2004 bestaat er op SLO een project Taalportfolio NT2 12+ dat werkt aan het geschikt maken van het Taalportfolio NT2 voor volwassenen voor neveninstromende leerlingen van 12 jaar en ouder in internationale schakelklassen (isk) en (van daaruit) in het reguliere voortgezet onderwijs (Breed & Meestringa 2004). Dit project wordt uitgevoerd op aanvraag van de sectie NT2 van Levende Talen en de begeleidingsdienst Marant Educatief uit Arnhem en Nijmegen. Docenten van een aantal isk's en vmbo's hebben voor de descriptoren in de checklists passende situaties geformuleerd die leerlingen van 12+ aanspreken. Op dit moment zijn voor het taalportfolio *Checklijsten voor Gesprekken voeren en Schrijven* ontwikkeld die nu op een aantal pilotscholen worden uitgetoetst. In 2005 wordt dit project voortgezet met het formuleren van passende situaties voor lezen, luisteren en spreken. De opzet is dit nog in de eerste helft van 2005 zodanig ontwikkeld te hebben, zodat de pilotscholen ook deze vaardigheden in het schooljaar 2004-5 kunnen uitproberen met hun leerlingen.

### Ondersteunende materialen

Ook met het onderstaande overzicht van ondersteunende materialen streven we geen volledigheid na. Het gaat er slechts om, om een indruk te geven van de mogelijkheden.

In de eerste plaats is er sinds kort de publicatie *Taalprofielen* (Liemberg en Meijer, 2004) (te downloaden van [www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl)) als Nederlands basisdocument dat de ontwikkeling van competenties in een vreemde taal beschrijft in can-do-statements voor ontwikkelaars van leermiddelen, lessen en

toetsen. Het is een leeftijdonafhankelijk document. Daarnaast is er een *Raamwerk MVT in het secundair beroepsonderwijs* (Liemberg 2001) om het vreemdetalenonderwijs te doen aansluiten op de kwalificatiestructuur van het beroepsonderwijs.

In de tweede plaats is er het project 'Naar een portfolio NT2' geweest dat het door de Raad van Europa inmiddels gecertificeerde Taalportfolio NT2 voor volwassenen heeft opgeleverd, en een reeks aanvullende producten. Het gaat om de volgende:

- a. Een *Raamwerk NT2*, een vertaling en bewerking van de niveauschalen van het Common European Framework of Reference (CEF). Het CEF functioneert als de standaard waaraan de taalvaardighedeniveaus, die in het portfolio NT2 worden gedocumenteerd, worden gerelateerd. De Checklists bij het taalportfolio zijn hier een afgeleide van, gemaakt voor cursisten.
- b. Een *Stalenboek Assessment* (Dalderop en Teunisse, 2002). Het Stalenboek bevat voorbeelden van assessmenttaken voor NT2-leerders en een handleiding voor docenten en andere beoordelaars/assessoren die de taalvaardigheid van volwassen NT2-leerders via assessment op een valide en betrouwbare wijze willen beoordelen.
- c. Een *Handleiding portfoliomethodiek NT2* (Kerkhoff en Liemberg 2002). De handleiding bespreekt de achtergronden en opzet van het portfolio NT2, en geeft methodische handreikingen voor docenten om de taalportfolio in het onderwijs optimaal te gebruiken.
- d. Het *Invoeringshandboek portfolio NT2*. Dit bestaat uit een checklist met een toelichting voor ROC's die de invoering van de portfoliomethodiek overwegen of al besloten hebben tot invoering ervan.
- e. Een *Implementatietraining werken met portfolio NT2*. De training bevat materiaal voor een modulair opgezette vierdaagse training voor docenten/begeleiders. Onderdeel hiervan is een portfolio met docentcompetenties die passen bij het (werken met aan het CEF gerelateerde) taalportfolio's.

Ook voor het primair onderwijs wordt gewerkt aan een passend docent-portfolio (Aarts & Broeder 2004). Verder heeft Bureau ICE inmiddels Communicatie-assessments ontwikkeld voor het toetsen van Gespreksvaardigheid NT2 en een Diagnose-instrument Spreken en Schrijven NT2.

Bovenstaande ontwikkelingen en de implementatie van geïntegreerde portfolio's in het onderwijs leiden steeds vaker tot de vraag: zou een portfolio voor Nederlands als moedertaal voor het volwassenenonderwijs en voor basis- en voortgezet onderwijs niet ook een goed instrument zijn om de taalvorderingen van leerlingen vast te leggen? En is het CEF (Common European Framework) een bruikbaar en haalbaar kader?

### **Nut en wenselijkheid van taalportfolio moedertaal**

Het nut van een L1-taalportfolio dringt zich in toenemende mate op. Zowel de rapporterende functie als de pedagogische functie van zo'n taalportfolio zijn daarbij in het geding.

Rapporterend:

- het competentiegericht werken is in het mbo en in toenemende mate in het vmbo een item waar over nagedacht wordt en waarmee gewerkt wordt. Omdat in ROC's het werken met taalportfolio's toeneemt, ontstaat in het vmbo de behoefte daarop aan te sluiten. Het is op zijn minst merkwaardig, zo niet ongewenst dit alleen te (kunnen) doen voor vreemde talen en voor leerlingen voor wie Nederlands een tweede taal is.
- buiten de overgang van vmbo naar mbo is ook de overgang van basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs een breukvlak in het onderwijsaanbod aan leerlingen. De al dan niet warme overdracht van leerlingen wordt veelal begeleid met gegevens waarmee de docent in het voortgezet onderwijs onvoldoende informatie in handen krijgt om zijn onderwijs op in te richten. Zowel uit pedagogische overwegingen (ik wil eerst onbevooroordeeld mijn pappenheimers leren kennen) als uit praktische (ik heb geen bruikbare informatie) starten docenten Nederlands (en Engels en geschiedenis en wiskunde; het gebrek aan

aansluiting is niet alleen een taalprobleem) in het vo vaak van voren af aan: alles wordt nog even behandeld.

- de kerndoelen (basisonderwijs, nieuwe onderbouw) en de eindtermen Nederlands vmbo en tweede fase zijn te weinig niveau-gerelateerd. Zowel naar binnen het onderwijs als naar buiten toe, geven ze te weinig informatie over op de terreinen waarop en de mate waarin de leerlingen in die fase van het onderwijs vooruit gaan. De gedachte binnen het moedertaalonderwijs is altijd geweest dat taalvaardigheidvergroting een cyclisch proces is, waarbij steeds dezelfde vaardigheden op een hoger, dieper, abstracter niveau aan de orde komen. Dit leidt tot herhaling van doelstellingen. Bijvoorbeeld: onderstaande kerndoelen basisonderwijs (aanbodsdoelen) zijn ook doelen die het voortgezet onderwijs aan de orde zijn

#### *Twee kerndoelen basisonderwijs Nederlands*

5. De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.
11. De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen
  - o regels voor het spellen van werkwoorden;
  - o regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
  - o regels voor het gebruik van leesteken

- ook in het kader van het onderwijs van het Nederlands aan van huis uit Nederlands sprekende kinderen in het buitenland kan een moedertaalportfolio een rol gaan vervullen
- als CEF in Europees verband in de communicatie over taalbeheersing een belangrijke rol gaat spelen, is het niet handig moedertaal daar buiten te laten.

#### **Pedagogisch:**

- zelfstandig leren veronderstelt dat de leerling in toenemende mate greep krijgt op zijn eigen leerproces. Een moedertaalportfolio kan daar

een ondersteunende rol bij spelen:

- o het taalportfolio sluit aan bij de tendens in het onderwijs de leerlingen een grotere verantwoordelijkheid te geven voor het leerproces
- o het geeft de leerlingen de mogelijkheid hun inzicht in het leerproces te vergroten
- het ontbreken van beheersingsniveaus in het moedertaalonderwijs is een gemis dat leerlingen en docenten binnen de klas parten speelt
- de genuanceerde beoordeling van beheersing van een taal waarvoor het CEF de basis legt, biedt mogelijkheden tot gedifferentieerde planning en feedback op deelvaardigheden.

Theoretisch lijkt er op het eerste gezicht geen barrière voor een moedertaalvariant van het CEF te zijn: in beide gevallen (moedertaal en tweede/vreemde taal) gaat het om natuurlijke verwerving die ondersteund kan worden met schoolse instructie en oefening. De vraag is waar de voetangels en klemmen zitten.

#### **De niveaubeschrijvingen en Nederlands als moedertaal**

Bij het opsporen van mogelijke voetangels en klemmen voor een L1-variant van het CEF gaat het om de volgende vraag: in hoeverre zou de niveaubeschrijving in kenmerken, deelvaardigheden, descriptoren en voorbeelden per vaardigheid van toepassing kunnen zijn op standaardtaalverwerfers van 4-18 (21?), de periode van onderwijs. Het antwoord op deze vraag geeft aan wat er mogelijk aan veranderd zou moeten worden, of wat er anders gedaan kan worden.

Bij de aanvang van het (kleuter)onderwijs verschillen leerlingen al aanzienlijk in hun beheersing van de standaardtaal. Voor leerlingen die de standaardtaal van huis uit spreken, geldt dat zij een stevige basis hebben gelegd. Ze kunnen in directe, één-op-één-communicatie heel veel begrijpen. Door hun vaak creatieve taalgebruik zijn ze regelmatig tot het produceren van verassend inzichten in staat. Toch is hun taalverwerving nog lang niet uitontwikkeld. Uitzonderingen daargelaten, moet de verwerving van de geletterdheid nog (vrijwel) helemaal beginnen. Verder is de kleuter

over het algemeen nog bezig met voortgaande taalverwerving op alle niveaus (NWT 1978, p.101 e.v., Paus (red.) 2002, p. 30-43):

- op fonologisch niveau (auditieve discriminatie),
- op morfologisch niveau (sterke werkwoorden bij Nederlands),
- op lexicaal (een geschatte woordenschat van gemiddeld 3000 woorden receptief en 2000 woorden productief wordt wel gehanteerd voor moedertaalsprekers) en semantisch niveau (meerdere, dubbele, en diepere betekenissen moeten nog voor een groot deel verworven)
- op syntactisch (samengestelde, complexe constructies) en tekstueel niveau
- op pragmatisch niveau(wat hoort / past [niet] bij verschillende sociale gezelschappen).

In feite gaat de taalverwerving een leven lang door. Je leert steeds nieuwe woorden, over de bijbetekenissen ervan, betere formuleringen, meer over opbouw van teksten, en zo voort. Voor kleuters die Nederlands als tweede taal leren, geldt veelal dat ze in hun eerste taal (talen) een soortgelijke basis gelegd hebben, en dat de overstap naar Nederlands nog gelegd moet worden (voor zover daarmee voorschools al niet een begin mee gemaakt is).

Uitgaande van deze situatie heeft de projectgroep Nederlands VO van de SLO een eerste aanzet gegeven voor het beantwoorden van de vraag in hoeverre de schalen van de CEF van toepassing kunnen zijn voor het moedertaalonderwijs. Ze hebben daarbij in het bijzonder gekeken naar de onderkant van de CEF (de niveaus A en B), omdat haar indruk was dat de bovenste niveaus voor L1 veel meer bruikbaar lijken te zijn dan de onderste. In het verslag van het onderzoek (zie Meestringa 2005) zijn haar bevindingen uitvoerig weergegeven. Neuvel e.a. (2004) hebben onlangs een onderzoek uitgevoerd naar het onderwijs Nederlands in het mbo en de beheersing van het Nederlands door de leerlingen bij de entree van het mbo en bij het betreden van de arbeidsmarkt. Aanleiding is een toenemende zorg naar de taalvaardigheid van mbo-leerlingen. In dit onderzoek is onder meer gebruik gemaakt van instrumenten die op het CEF zijn gebaseerd. Op een expertmeeting van het Cinop op 14 december 2004 in Utrecht

over het onderzoek, waren de aanwezigen het er over eens dat uitwerking van het Europees Referentiekader voor Nederlands als moedertaal ter hand genomen moet worden.

### Conclusie

Over het algemeen kun je concluderen dat het CEF een systeem van opklimmende taalbeheersing is, waarbij je voor het L1-onderwijs aan niveau A1 in het onderwijs niet al te veel hebt. De niveaus daarboven zijn in toenemende mate bruikbaar.

De conclusie kan dan ook zijn dat het *Common European Framework for Languages* een bruikbare basis biedt voor een schaal van taalbeheersing, ook als dat de moedertaal van kinderen, leerlingen, cursisten of studenten is. Het lijkt mogelijk en het is zinvol daarbij dezelfde onderverdeling van niveaus aan te houden, onder andere met het oog op vergelijkbaarheid met andere talen.

Als het kan, dan is de conclusie dat het ook zeer wenselijk is er verder aan te gaan werken. Dit gezien de vele ontwikkelingen in het onderwijs waar zo'n instrument een rapporterende en pedagogische functie zou kunnen gaan vervullen. Een L1-taalportfolio is wenselijk en bruikbaar

- ten behoeve van zelfstandig lerende leerlingen,
- voor doorlopende leerlijnen van basisonderwijs naar verschillende vormen van voortgezet onderwijs en van voortgezet onderwijs naar middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs.

Om tegemoet te komen aan de groeiende behoefte aan een algemeen bruikbaar instrument voor Nederlands op de breukvlakken po-vo en vo-mbo, kan onderzocht worden of er geen tussentijds taalportfolio-instrument voor po en vo gemaakt kan worden? Zo'n instrument kan een rol spelen in het meer principiële onderzoek naar aanpassing van de kenmerken en de descriptor en voorbeelden op het moedertaalverwervingsproces, met name op de A-niveaus en voor jongere kinderen. In de tweetalige situatie in Friesland, dat met moedertaal- en tweedetaalsprekers in



Nederlands en Fries daarvoor een vruchtbare bodem biedt, zal daarmee een start worden gemaakt.

### Noten en Literatuur

1. Dit artikel is gebaseerd op een uitgebreider verslag van een verkennende studie naar de haalbaarheid en bruikbaarheid van het Europees Referentiekader voor het leren, onderwijzen en toetsen van talen in de context van moedertaalonderwijs. Dit verslag wordt voorgelegd aan collega's en leidt tot een advies voor verdere uitwerking. Geïnteresseerden kunnen dit verslag bij SLO bestellen.

Aarts, R. & P. Broeder, Een taalportfolio voor docenten in het basisonderwijs. In: *Toegpaste taalwetenschap in artikelen* 72. p. 75-88, 2004.

Bohnen, e.a., *Laaggeletterdheid in de lage landen*. 's-Gravenhage, Nederlandse Taalunie, 2004.

Breed, M. & T. Meestringa, Een taalportfolio NT2 12+. In: *Conferentie Het Schoolvak Nederlands*, Antwerpen 2004.

Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, 2001.

Dalderop & Teunisse, *Stalenboek Assessment*. 's-Hertogenbosch, CINOP, 2002.

Driessen, M. E. Liemberg, E. Leenders, H. den Exter, E. van Kleunen, *Referentiedocument Talen in de Competentieprofielen. Advies aan het Procesmanagement* (versie 0.7). BVE-Raad (intern document), 2004.

Kerkhoff, A. & E. Liemberg, *Handleiding portfoliomethodiek*. 's-Hertogenbosch, CINOP, 2002.

Liemberg, E. & D. Meijer (red.), *Taalprofielen. Leerlijnen competentiegericht vreemdetalenonderwijs*. Enschede, NaB-MVT, 2004.

Meestringa, T., *CEF en eerste taal. Verkennend onderzoek haalbaarheid taalportfolio voor Nederlands als moedertaal (standaardtaal; L1)*. Enschede, SLO (interne publicatie), 2005.

Neuvel, J. T. Bersee, H. den Exter, M. Tijssen, *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch, CINOP, 2004.

Nijmeegse Werkgroep *Taaldidactiek, Taaldidactiek aan de basis*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

Paus, H. (red.), *Portaal. Praktische didactiek voor het primair onderwijs*. Bussum, Coutinho, 2002.

### Websites:

[culture2.coe.int/portfolio](http://culture2.coe.int/portfolio)

[www.taalportfolio.nl](http://www.taalportfolio.nl)

[www.nabmvt.nl](http://www.nabmvt.nl)

[www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl)

[www.cinop.nl/portfoliont2](http://www.cinop.nl/portfoliont2)

Bijlage I: Grid / Matrix voor zelfevaluatie Taalportfolio NT2 12+

Begrijpen		Spreken		Schrijven
Luisteren	Lezen	Productie	Interactie	
C2 Ik kan moeiteloos gesproken taal begrijpen, in welke vorm dan ook, hetzij in direct contact, hetzij via radio of tv, zelfs wanneer in een snel moedertaaltempo gesproken wordt als ik tenminste enige tijd heb om vertrouwd te raken met het accent.	Ik kan moeiteloos vrijwel alle vormen van de geschreven taal lezen, inclusief abstracte, structureel of linguïstisch complexe teksten, zoals handleidingen, specialistische artikelen en literaire werken.	Ik kan een duidelijke, goedlopende beschrijving of redenering presenteren in een stijl die past bij de context en in een doeltreffende logische structuur, zodat de toehoorder in staat is de belangrijke punten op te merken en te onthouden.	Ik kan zonder moeite deelnemen aan welk gesprek of discussie dan ook en ben zeer vertrouwd met idiomatische uitdrukkingen en spreektaal. Ik kan mezelf vloeiend uitdrukken en de fijnere betekenisnuances precies weergeven. Als ik een probleem tegenkom, kan ik mezelf hernemen en mijn betoog zo herstructureren dat andere mensen het nauwelijks merken.	Ik kan een duidelijke en vloeiend lopende tekst in een gepaste stijl schrijven. Ik kan complexe brieven, verslagen of artikelen schrijven waarin ik een zaak weergeef in een doeltreffende, logische structuur, zodat de lezer de belangrijke punten kan opmerken en onthouden. Ik kan samenvattingen van en kritieken op professionele of literaire werken schrijven.
C1 Ik kan een langer betoog begrijpen, zelfs wanneer dit niet duidelijk gestructureerd is en wanneer relaties slechts impliciet zijn en niet expliciet worden aangegeven. Ik kan zonder al te veel inspanning tv-programma's en films begrijpen.	Ik kan lange en complexe feitelijke en literaire teksten begrijpen, en het gebruik van verschillende stijlen waarderen. Ik kan gespecialiseerde artikelen en lange technische instructies begrijpen, zelfs wanneer deze geen betrekking hebben op mijn terrein.	Ik kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen geven over complexe onderwerpen en daarbij subthema's integreren, specifieke standpunten ontwikkelen en het geheel afronden met een passende conclusie.	Ik kan mezelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder merkbaar naar uitdrukkingen te hoeven zoeken. Ik kan de taal flexibel en effectief gebruiken voor sociale en professionele doeleinden. Ik kan ideeën en meningen met precisie formuleren en mijn bijdrage vaardig aan die van andere sprekers relateren.	Ik kan me in duidelijke, goed gestructureerde tekst uitdrukken en daarbij redelijk uitgebreid standpunten uiteenzetten. Ik kan in een brief, een opstel of een verslag schrijven over complexe onderwerpen en daarbij de voor mij belangrijke punten benadrukken. Ik kan schrijven in een stijl die is aangepast aan de lezer die ik in gedachten heb.

B2	Ik kan een langer betoog en lezingen begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteiten-programma's op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaarddialect begrijpen.	Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.	Ik kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen presenteren over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interessegebied. Ik kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten.	Ik kan zodanig deelnemen aan een vloeiend en spontaan gesprek, dat normale uitwisseling met moedertaalsprekers redelijk mogelijk is. Ik kan binnen een vertrouwde context actief deelnemen aan een discussie en hierin mijn standpunten uitleggen en ondersteunen.	Ik kan een duidelijke, gedetailleerde tekst schrijven over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interesses. Ik kan een opstel of verslag schrijven, informatie doorgeven of redenen aanvoeren ter ondersteuning vóór of tegen een specifiek standpunt. Ik kan brieven schrijven waarin ik het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen aangeef.
B1	Ik kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaarddialect wordt gesproken over vertrouwde zaken die ik regelmatig tegenkom op mijn werk, school, vrije tijd enz. Ik kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt.	Ik kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit hoofdfrequente, alledaagse of aan mijn werk gerelateerde taal. Ik kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen.	Ik kan uitingen op een simpele manier aan elkaar verbinden, zodat ik ervaringen en gebeurtenissen, mijn dromen, verwachtingen en ambities kan beschrijven. Ik kan in het kort redenen en verklaringen geven voor mijn meningen en plannen. Ik kan een verhaal vertellen, of de plot van een boek of film weergeven en mijn reacties beschrijven.	Ik kan de meeste situaties aan die zich kunnen voordoen tijdens een reis in een gebied waar de betreffende taal wordt gesproken. Ik kan onvoorbereid deelnemen aan een gesprek over onderwerpen die vertrouwd zijn, of mijn persoonlijke belangstelling hebben op het dagelijks leven (bijvoorbeeld familie, hobby's, werk, reizen en actuele gebeurtenissen).	Ik kan eenvoudige samenhangende tekst schrijven over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn. Ik kan persoonlijke brieven schrijven waarin ik mijn ervaringen en indrukken beschrijf.

A2	<p>Ik kan zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basisinformatie over mezelf en mijn familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Ik kan de belangrijkste punten in korte, duidelijke eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen.</p>	<p>Ik kan zeer korte eenvoudige teksten lezen. Ik kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, folders, menu's en dienstregelingen en ik kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.</p>	<p>Ik kan een reeks uitdrukkingen en zinnen gebruiken om in eenvoudige bewoordingen mijn familie en andere mensen, leef-omstandigheden, mijn opleiding en mijn huidige of meest recente baan te beschrijven.</p>	<p>Ik kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie over vertrouwde onderwerpen en activiteiten betreffen. Ik kan zeer korte sociale gesprekken aan, alhoewel ik gewoonlijk niet voldoende begrijp om het gesprek zelfstandig gaande te houden.</p>	<p>Ik kan korte, eenvoudige notities en boodschappen opschrijven. Ik kan een zeer eenvoudige persoonlijke brief schrijven, bijvoorbeeld om iemand voor iets te bedanken.</p>
A1	<p>Ik kan vertrouwde woorden en basiszinnen begrijpen die mezelf, mijn familie en directe concrete omgeving betreffen, wanneer de mensen langzaam en duidelijk spreken.</p>	<p>Ik kan vertrouwde namen, woorden en zeer eenvoudige zinnen begrijpen, bijvoorbeeld in mededelingen, op posters en in catalogi.</p>	<p>Ik kan eenvoudige uitdrukkingen en zinnen gebruiken om mijn woonomgeving en de mensen die ik ken, te beschrijven.</p>	<p>Ik kan deelnemen aan een eenvoudig gesprek, wanneer de gesprekspartner bereid is om zaken in een langzamer spreekt tempo te herhalen of opnieuw te formuleren en mij helpt bij het formuleren van wat ik probeer te zeggen. Ik kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden die een directe behoefte of zeer vertrouwde onderwerpen betreffen.</p>	<p>Ik kan een korte, eenvoudige ansichtkaart schrijven, bijvoorbeeld voor het zenden van vakantiegroeten. Ik kan op formulieren persoonlijke details invullen, bijvoorbeeld mijn naam, nationaliteit en adres noteren op een hotelinschrijvings-formulier.</p>