

43 De koppeling van centrale examens Nederlands aan referentieniveaus

Verslag van een onderzoek

Reeks Studie en Onderzoek



43 De koppeling van centrale examens Nederlands aan referentieniveaus

Verslag van een onderzoek

Reeks Studie en Onderzoek

Theun Meestringa, Helge Bonset en Hans de Vries

slo

December 2008

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording

© 2008 Stichting Leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

De reeks Studie en Onderzoek bevat verslagen van kortlopend onderzoek dat uitgevoerd is binnen het project Nederlands VO en bedoeld om aanwijzingen op te leveren voor leerplanontwikkeling.

De reeks staat onder redactie van: Helge Bonset, lid van de projectgroep Nederlands vo

Auteurs: Helge Bonset , Theun Meestringa en Hans de Vries

In samenwerking met: Edith Alladin, Elsbeth van der Laan, Els Leenders, Connie Raymakers, Rob de Ruiter, Jan-Jaap Hoogendijk, Marlies Schouwstra, Loth van Veen, Suzanne Luken, Cefas van Rossum, Minze Tonkens, Peter Nuchelmans, Renske Valk, Wilma van der Westen

Informatie

SLO

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Secretariaat Tweede Fase

Telefoon (053) 4840 661

Internet: www.slo.nl

E-mail: tweedefase@slo.nl

AN: 7.4626.151

Inhoud

Voorwoord	5
1. Inleiding	7
2. Beschrijving van de koppelingsprocedure	9
3. Specificatie: een beschrijving van de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands in termen van het ERK	11
3.1 De examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands vmbo	11
3.2 Het examenprogramma leesvaardigheid Nederlands havo/vwo	21
3.3 Conclusie: totaalbeeld leesvaardigheid	28
4. Specificatie: de inhoudsanalyse van de examens	31
4.1 Inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve activiteiten	31
4.2 Inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve competentie	36
4.3 Conclusie en totaalbeeld examens leesvaardigheid 2007	50
5. Verslag van de standaardisatiefase	53
5.1 Familiarisatie	53
5.2 Standaardisatie	54
5.3 Samenvatting en conclusie	64
6. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen	67
Literatuurlijst	71
Bijlage 1: Het formulier dat bij de specificatie is gebruikt	73
Bijlage 2: Schalen leesvaardigheid ERK en beoordelingsgrid leesvaardigheid	79
Bijlage 3: Gevonden gemiddelden en standaarddeviaties per examen per vraag	83

Voorwoord

In dit verslag staat de vraag centraal naar het verband tussen de examens leesvaardigheid Nederlands en het *Common European Framework of Reference for Languages* (Europees Referentiekader, ERK) van de Raad van Europa (2001). Deze vraag komt voort uit diverse activiteiten van SLO in de afgelopen jaren.

De eerste stap was een in uitvoering genomen veldaanvraag in 2003 van de sectie NT2 van de Vereniging van Leraren in Levende Talen, die leidde tot het ontwikkelen van het (Europees) taalportfolio Nederlands als tweede taal voor leerlingen van twaalf jaar en ouder. Aanleiding waren het Raamwerk NT2 en Taalportfolio NT2 die kort daarvoor voor volwassenen (in de BVE) waren ontwikkeld. De ISK-leerlingen die de aanvankelijke doelgroep van dit taalportfolio zijn, nemen het bijbehorende referentiekader na ongeveer anderhalf jaar mee het reguliere onderwijs in, waarmee de vraag naar de relevantie van dit kader voor onderwijs van en in het Nederlands op de kaart gezet is.

Vervolgens is op verzoek van het Ministerie van OCW in 2004 een studie uitgevoerd naar de mogelijkheid en wenselijkheid van een raamwerk voor moedertaalonderwijs en de mogelijkheden daarvoor het ERK te gebruiken. De positieve uitslag leidde tot de aanbeveling om voortvarend verder te gaan met dit onderzoek.

De ervaring die intussen opgedaan is met het taalportfolio voor Fries in primair en voortgezet onderwijs (dat voor een deel van de leerlingen een eerste taal is en voor een ander deel een tweede), is vervolgens ingebracht op conferenties van de Language Policy Division van de Raad van Europa in Krakov en Praag in 2006 en 2007.

De stap van SLO medio 2007 om voor 2008 een R&D-project te starten waarin de relatie van de examens leesvaardigheid Nederlands in het voortgezet onderwijs met het Europees Referentiekader nader onderzocht wordt, ligt in het verlengde van de voorafgaande stappen en opgedane ervaringen.

In dit rapport doen de auteurs verslag van het laatstgenoemde onderzoek. Hun bevindingen leveren een waardevolle bijdrage aan de reflectie op de implementatie van de doorlopende leerlijnen taal.

Jos Letschert
Hoofd afdeling Onderzoek en Advies SLO
Coördinator Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen

1. Inleiding

Dit verslag geeft de resultaten weer van een zogenaamd koppelingsonderzoek tussen de centrale examens leesvaardigheid Nederlands voor vmbo en havo/vwo en het *Common European Framework of Reference for Languages* van de Raad van Europa (Council of Europe, 2001) voor het domein Leesvaardigheid. De behoefte aan dit onderzoek komt voort uit eerdere SLO-activiteiten die in het voorwoord genoemd zijn. Het doel is de relatie te onderzoeken tussen de examens leesvaardigheid Nederlands en de schalen van het ERK. Onderzocht zijn de raakpunten van de bewuste niveaubeschrijvingen met de examenprogramma's en de centrale examens Leesvaardigheid en bekeken is op welk niveau deze examens zich bevinden. Voor de moderne vreemde talen zijn vergelijkbare onderzoeken uitgevoerd (Noijens & Kuiper, 2006) volgens een door de Raad van Europa ontworpen procedure (Council of Europe, Language Policy Division, 2003).

Het referentiekader

We beginnen deze inleiding met een korte introductie van het ERK en het Europees taalportfolio en een verwijzing naar enkele bronnen.

Het ERK onderscheidt de volgende indeling van taalvaardigheidsniveaus: Beginnend taalgebruiker A1 en A2, Onafhankelijk taalgebruiker B1 en B2, Vaardig taalgebruiker C1 en C2. Het ERK bevat schalen voor die niveaus met descriptoren (ofwel can-do-statements) voor de vaardigheden Gesprekken voeren, Spreken, Luisteren, Lezen en Schrijven, en het bevat schalen met descriptoren op de niveaus voor 'subvaardigheden' als bijvoorbeeld correspondentie lezen en een publiek toespreken. Deze zijn onder andere te vinden in hoofdstuk 4 van het ERK en in de publicatie *Taalprofielen* (Liemberg en Meijer, red. 2004)

In de verschillende versies van het Europees taalportfolio worden de descriptoren op het niveau van de subvaardigheden van passende voorbeelden voorzien (zie www.europeestaalportfolio.nl). Er zijn in Nederland voorbeelden voor moderne talen en Fries in het basisonderwijs, voorbeelden voor moderne talen, Nederlands als tweede taal en Fries in voortgezet onderwijs en voorbeelden voor moderne talen en Nederlands als tweede taal in beroepsonderwijs en volwasseneneducatie.

Daarnaast bevat het ERK in hoofdstuk 5 schalen met descriptors voor 'kenmerken en strategieën' van de taalgebruiker. Op basis van deze gegevens zijn bijvoorbeeld de toelichtingen geschreven bij de versies van het Europees taalportfolio voor Nederlands als tweede taal en Fries. Deze 'kenmerkenschalen' vormen een belangrijk instrument bij het beoordelen van leerlingprestaties en het formuleren van passende opdrachten.

Keuze voor CEF

We willen verantwoorden waarom we in ons onderzoek het Europees Referentiekader gebruikt hebben, terwijl het niet voor moedertaalonderwijs maar binnen het vreemdetalenonderwijs ontwikkeld is. Sinds kort liggen er bovendien twee niveaubeschrijvingen taalvaardigheid Nederlands:

1. CINOP ontwierp in het kader van het Aanvalsplan laaggeletterdheid een *Raamwerk Nederlands voor (v)mbo* dat is gebaseerd op de vier middelste van de zes niveaus van het ERK.
2. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Rekenen en Taal heeft beschrijvingen taalvaardigheid Nederlands ontwikkeld voor vier onderwijsniveaus lopend van primair onderwijs tot vwo, en deze gepubliceerd in *Over de drempels met taal en rekenen*. De Expertgroep heeft zich daarbij voor een belangrijk deel gebaseerd op het eerder genoemde *Raamwerk Nederlands voor (v)mbo*, maar onder andere ook rekening gehouden met de huidige examenprogramma's.

De volgende overwegingen hebben ons – na een systematische vergelijking van de omschrijvingen in de drie bronnen – doen besluiten in dit onderzoek toch (in hoofdlijnen) de schalen van het Europees referentiekader te gebruiken.

- De nieuwe niveaubeschrijvingen zijn beide gebaseerd op de vier tussenliggende niveaus van het ERK.
- De nieuwe niveaubeschrijvingen zijn niet gevalideerd. Er heeft geen onderzoek plaatsgevonden dat de waarde heeft vastgesteld van de nieuwe beschrijvingen voor de diverse niveaus, zoals dat wel voor de schalen van het ERK is gebeurd.
- De procedure van de Raad van Europa schrijft gebruik van ERK-schalen voor.
- Hoewel het CEF gemaakt is om de communicatie over het niveau van taalbeheersing van vreemde talen tussen de landen in de EG mogelijk te maken, lijken de niveaubeschrijvingen van het CEF ook geschikt voor de beschrijving van het beheersingsniveau van de moedertaal. In het CEF wordt ervan uitgegaan dat het hoogst bereikbare niveau (C2) het niveau is van een moedertaalspreker met een academische opleiding. Hier wordt het beheersingsniveau van een vreemde taal beschreven in termen van de beheersing van de moedertaal. Als dat voor de beschrijving van het C2-niveau geldt, waarom zou dat niet gelden voor de andere niveaus? Dat we van dezelfde niveaubeschrijvingen uitgaan, betekent niet dat we het moedertaalonderwijs en het vreemde talenonderwijs aan elkaar gelijk willen stellen. Het hanteren van dezelfde niveaus wil niets zeggen over het moment waarop taalleerders dat niveau zouden (kunnen) bereiken of over de weg die een taalleerder moet afleggen om een bepaald niveau te bereiken.

2. Beschrijving van de koppelingsprocedure

De handreiking van de Language Policy Division van de Council of Europe (Council of Europe, Language Policy Division, 2003) reikt een werkwijze aan om helderheid te krijgen over relaties van een taalexamen met het ERK. Het doel van de Raad van Europa met deze handleiding is de vergelijkbaarheid van verschillende onderzoeken te vergroten. Deze koppelingsprocedure kent volgens de richtlijnen drie fases:

1. Specificatie van de inhoud van de examens. Deze stap levert een claim op koppeling aan het ERK op.
2. Standaardisatie van de oordelen. Deze stap levert een versterkte claim op koppeling aan het ERK op.
3. Empirische validatie door middel van data-analyse van toetsresultaten.

In dit onderzoek worden zijn eerste twee stappen van de koppelingsprocedure uitgevoerd. Dit wordt de interne validatie genoemd. De derde fase, de externe validatie, zal wellicht later plaats vinden. Om die fase te kunnen uitvoeren, moet men kunnen beschikken over de gegevens van afgenomen examens, dat wil zeggen van leerlingresultaten. Die gegevens zijn niet openbaar.

Voor de fase van specificatie hebben we de examenprogramma's Nederlands voor leesvaardigheid vmbo, havo en vwo per 2007 en de centraal examens Nederlands voor vmbo, havo en vwo van 2007, eerste tijdvak, geanalyseerd. De analyse van de centrale examens betreft dus een beperkt aantal teksten en opgaven. Mogelijk zouden de uitkomsten van deze analyse anders geweest zijn als we de examens van meerdere jaren hadden geanalyseerd. Aangezien de makers van de examens van CEVO en Cito gelijkvormigheid van de examens over de jaren heen nastreven, vallen echter geen grote verschillen te verwachten.

Het doel van de fase van specificatie is het beschrijven van de mate waarin een examen de categorieën van het ERK bestrijkt. De handleiding (Council of Europe 2003) onderscheidt twee soorten van beschrijving:

1. Een beschrijving van het examen in algemene termen.
2. Een inhoudsanalyse van het examen in termen van het ERK.

De eerste activiteit is opgevat als het maken van een kwalitatieve analyse van de examenprogramma's Nederlands voor de verschillende schooltypen. De examenprogramma's voor vmbo en die voor havo en vwo zijn afzonderlijk bekeken. In hoofdstuk 3 doen we hiervan verslag.

De tweede activiteit bestaat uit een beschrijving van de examens aan de hand van de communicatieve activiteitenschalen en de schalen voor communicatieve competentie van het ERK. Deze specificatie van de examenteksten en -opgaven valt in twee delen uiteen:

- a. Een beschrijving van de teksten aan de hand van de vier globale descriptoren. Daarnaast zijn de teksten beschreven aan de hand van de volgende

contextvariabelen uit het ERK: tekstbron, tekstsoort, communicatieve thema's en domein.

- b. Een beschrijving van de teksten met opgaven via het op het ERK gebaseerd beschrijvingsmodel Dutch Grid. Met het Dutch Grid is het mogelijk een nadere analyse uit te voeren van de linguïstische en cognitieve complexiteit van teksten en opgaven.

De specificatie is uitgevoerd met de teksten en de opgaven leesvaardigheid Nederlands van de examens vmbo en havo/vwo van 2007, eerste zitting. Het verslag van deze activiteit vindt u in hoofdstuk 4. Bijlage 1 bevat het formulier waarmee gewerkt is.

De standaardisatie is ook uitgevoerd met de teksten en de opgaven leesvaardigheid Nederlands van de examens vmbo en havo/vwo van 2007, eerste zitting. Hoofdstuk 5 bevat een verslag van deze standaardisatiefase.

In het zesde hoofdstuk geven we ten slotte een samenvatting van de opbrengsten uit de voorgaande hoofdstukken.

3. Specificatie: een beschrijving van de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands in termen van het ERK

In dit hoofdstuk geven we een beschrijving van de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands voor vmbo (paragraaf 3.1) en de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands voor havo en vwo (paragraaf 3.2) in termen van het ERK.

3.1 De examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands vmbo

3.1.1 Vooraf

In deze paragraaf wordt getracht verbanden te leggen tussen de examenprogramma's Nederlands vmbo voor wat betreft het onderdeel Leesvaardigheid, en het Common European Framework of Reference for Languages (2001).

De formuleringen van de eindtermen in de examenprogramma's worden vergeleken met de formuleringen van de niveaus van taalvaardigheid in het CEF, op dezelfde wijze als voor de moderne vreemde talen is gedaan door Staatsen en Stoks, (Staatsen, F. & G. Stoks, 2001). Als bron voor het CEF is de vertaling daarvan gebruikt die de Nederlandse Taalunie uitbracht in 2006 (kortweg ERK).

3.1.2 De eindtermen voor leesvaardigheid vmbo

Per 2007 vermeldt het examenprogramma Nederlands de volgende eindtermen voor leesvaardigheid.

NE/K/6 Leesvaardigheid

7. De kandidaat kan:

- leesstrategieën hanteren
- compenserende strategieën kiezen en hanteren
- functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen
- het schrijfdoel van de auteur aangeven
- een tekst indelen in betekenisvolle eenheden en de relaties tussen die eenheden benoemen
- het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte van een tekst aangeven
- een oordeel geven over de tekst en dit oordeel toelichten

8. De kandidaat kan:

- leesstrategieën hanteren
- compenserende strategieën kiezen en hanteren
- functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen
- het schrijfdoel van de auteur aangeven en de talige middelen die hij hanteert om dit doel te bereiken
- een tekst indelen in betekenisvolle eenheden en de relaties tussen die eenheden benoemen
- het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte van een tekst aangeven en een samenvatting geven
- een oordeel geven over de tekst en dit oordeel toelichten

Daarnaast is de volgende eindterm nog relevant voor Leesvaardigheid, omdat deze ook deel uitmaakt van het centraal examen:

NE/K/3 Leervaardigheden in het vak Nederlands

3. De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot:

- het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen
- de bevordering van het eigen taalleerproces
- het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis

Omdat het hier gaat om eindtermen die bevestigd worden in het centraal examen, zijn er van deze eindtermen specificaties aanwezig in de vorm van een CEVO-syllabus. Op deze gespecificeerde eindtermen baseren CEVO en Cito hun examenopgaven. Hieronder geven we de eindtermen weer in hun gespecificeerde vorm. De specificaties verschillen per leerweg voor NE/K/6; voor NE/K/3 zijn ze voor de diverse leerwegen gelijk.

NE/K/6 Leesvaardigheid

Basisberoepsgerichte leerweg

De kandidaat kan:

1 leesstrategieën hanteren:

- globaal lezen
- zoekend lezen
- intensief lezen

2 compenserende strategieën gebruiken wanneer de eigen taalkennis tekortschiet:

- informatie afleiden uit de context
- vragen naar betekenis
- woordenboek gebruiken

3 de functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen:

- titel
- tussenkopjes
- illustraties

- lettertypes
- tekst- en alinea-indeling

4 het schrijfdoel van de auteur aangeven:

- informatie verstrekken
- overtuigen
- een mening geven
- tot handelen aanzetten
- amuseren
- gevoelens oproepen/ uitdrukken

5 een tekst indelen in eenheden als inleiding, kern en slot

6 van de kern van een tekst de verschillende deelonderwerpen beschrijven

7 uit een tekst de betekenis afleiden van een voor de strekking van de tekst belangrijk woord, belangrijke woordgroep of zin

8 het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte van een tekst aangeven

9 op eenvoudig niveau verschillende tekstrelaties herkennen, zoals:

- oorzaak – gevolg
- doel – middel
- algemene uitspraak – voorbeeld
- tegenstelling
- opsomming
- voorwaarde
- argumenten – conclusie

10 een oordeel geven over de tekst op grond van aanwijsbare tekstgegevens

Het betreft bij deze eindtermen teksten als:

- korte instructie- en studieteksten
- reclameteksten
- artikelen van bescheiden omvang uit kranten en tijdschriften
- schema's
- notities
- elektronisch vervaardigde niet-lineaire teksten met doorklikpunten (hyperlinks)

Voor de basisberoepsgerichte leerweg zijn de teksten eenvoudig qua woordenschat, zinsbouw, opbouw en niveau van abstractie. Ze sluiten nauw aan bij de intellectuele en emotionele ontwikkeling van de kandidaten. Bij de tekstkeuze is rekening gehouden met de variatie in culturele achtergrond van de kandidaten. De opdrachten bieden de kandidaten steun door een grote mate van voorstructurering.

NE/K/6 Leesvaardigheid

Kaderberoepsgerichte leerweg

De kandidaat kan:

1 leesstrategieën hanteren:

- globaal lezen
- zoekend lezen
- intensief lezen

2 compenserende strategieën gebruiken wanneer de eigen taalkennis tekortschiet:

- informatie afleiden uit de context
- vragen naar betekenis
- woordenboek gebruiken

3 de functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen:

- titel
- tussenkopjes
- illustraties
- lettertypes
- tekst- en alinea-indeling

4 het schrijfdoel van de auteur aangeven:

- informatie verstrekken
- overtuigen
- een mening geven
- tot handelen aanzetten
- amuseren
- gevoelens oproepen/ uitdrukken

5 een tekst indelen in eenheden als inleiding, kern en slot

6 van de kern van een tekst de hoofdgedachte van de verschillende tekstdelen geven en de functie van de delen benoemen

7 uit een tekst de betekenis afleiden van een voor de strekking van de tekst belangrijk woord, belangrijke woordgroep of zin

8 met behulp van een voorgestructureerde opdracht van een eenvoudige korte tekst een globale samenvatting geven, waarin hoofdonderwerp, hoofdgedachte en de gedachtegang in de tekst worden verwoord

9 op eenvoudig niveau verschillende tekstrelaties herkennen, zoals:

- oorzaak – gevolg
- doel – middel
- algemene uitspraak – voorbeeld
- tegenstelling
- opsomming
- voorwaarde
- argumenten – conclusie

10 talige middelen herkennen die een schrijver hanteert om zijn of haar doel te bereiken, zoals beeldspraak en ironie

11 een oordeel geven over de tekst op grond van aanwijsbare tekstgegevens

Het betreft bij deze eindtermen teksten als:

- instructie- en studieteksten
- reclameteksten
- artikelen uit kranten en tijdschriften
- schema's
- notities
- elektronisch vervaardigde niet-lineaire teksten met doorklikpunten (hyperlinks)

Voor de kaderberoepsgerichte leerweg zijn de teksten relatief complex qua woordenschat, zinsbouw, opbouw en niveau van abstractie. Ze sluiten aan bij de intellectuele en emotionele ontwikkeling van de kandidaten. Bij de tekstkeuze is rekening gehouden met de variatie in culturele achtergrond van de kandidaten. De opdrachten bieden de kandidaten steun door een zekere mate van voorstructurering.

NE/K/6 Leesvaardigheid

Gemengde en theoretische leerweg

De kandidaat kan:

1 leesstrategieën hanteren:

- globaal lezen
- zoekend lezen
- intensief lezen

2 compenserende strategieën gebruiken wanneer de eigen taalkennis tekortschiet:

- informatie afleiden uit de context
- vragen naar betekenis
- woordenboek gebruiken
-

3 de functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen:

- titel
- tussenkopjes
- illustraties
- lettertypes
- tekst- en alinea-indeling

4 het schrijfdoel van de auteur aangeven:

- informatie verstrekken
- overtuigen
- een mening geven
- tot handelen aanzetten
- amuseren
- gevoelens oproepen/ uitdrukken

5 een tekst indelen in eenheden als inleiding, kern en slot

6 van de kern van een tekst de hoofdgedachte van de verschillende tekstdelen geven en de functie van de delen benoemen

7 uit een tekst de betekenis afleiden van een voor de strekking van de tekst belangrijk woord, belangrijke woordgroep of zin

8 met behulp van een voorgestructureerde opdracht van een eenvoudige korte tekst een globale samenvatting geven, waarin hoofdonderwerp, hoofdgedachte en de gedachtegang in de tekst worden verwoord

9 op eenvoudig niveau verschillende tekstrelaties herkennen, zoals:

- oorzaak – gevolg
- doel – middel
- algemene uitspraak – voorbeeld
- tegenstelling
- opsomming
- voorwaarde
- argumenten – conclusie

10 talige middelen herkennen die een schrijver hanteert om zijn of haar doel te bereiken zoals beeldspraak en ironie

11 een oordeel geven over de tekst op grond van aanwijsbare tekstgegevens

Het betreft bij deze eindtermen teksten als:

- instructie- en studieteksten
- reclameteksten
- artikelen uit kranten en tijdschriften
- schema's
- notities
- elektronisch vervaardigde niet-lineaire teksten met doorklikpunten (hyperlinks)

Voor de gemengde en theoretische leerweg zijn de teksten relatief complex qua woordenschat, zinsbouw, opbouw en niveau van abstractie. Ze sluiten aan bij de intellectuele en emotionele ontwikkeling van de kandidaten. Bij de tekstkeuze is rekening gehouden met de variatie in culturele achtergrond van de kandidaten. De opdrachten bieden de kandidaten steun door een zekere mate van voorstructurering.

NE/K/3 Leervaardigheden voor het vak Nederlands

alle leerwegen

De kandidaat beheerst een aantal strategische vaardigheden die bijdragen tot de ontwikkeling van het eigen leervermogen.

De kandidaat kan:

1 strategieën kiezen en hanteren die afgestemd zijn op het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk- en spreek- en gespreksdoelen

2 strategieën kiezen die het eigen taalleerproces bevorderen

3 compenserende strategieën kiezen en hanteren wanneer de eigen taal- of communicatieve kennis tekortschiet:

- informatie afleiden uit de context
- woordenboek gebruiken
- vragen wat iets betekent
- omschrijvingen gebruiken
- non-verbale middelen benutten

In de volgende paragraaf zullen we bij onze vergelijking uitgaan van de gespecificeerde eindtermen, omdat deze bepalend zijn voor de examenopgaven en zodoende de meeste informatie bieden over het niveau dat van de havo- en vwo-leerlingen verwacht wordt.

3.1.3 Vergelijking van eindtermen leesvaardigheid met categorieën uit het ERK

In het ERK zijn ten aanzien van Leesvaardigheid de volgende categorieën van belang:

- a. Algemene niveaubeschrijvingen voor lezen (t.b.v. zelfbeoordeling)
- b. Schalen voor leesvaardigheid:
 - *Algemene leesvaardigheid*
 - *Correspondentie lezen*
 - *Oriënterend lezen*
 - *Lezen ter informatie en argumentatie*
 - *Instructies lezen*
- c. Schalen voor receptiestrategieën:
 - *Identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties*
- d. De schaal *Tekst verwerken*.

(Zie voor de bewuste schalen pgs. 28, 66-71 en 91 van de publicatie van de Nederlandse Taalunie).

Tentatief kunnen we ervan uitgaan dat de examenopgaven Leesvaardigheid voor vmbo zich bevinden binnen de niveaus A2, B1, en B2 van het ERK, zodat we onze vergelijking tot deze niveaus uit de schalen beperken.

We geven hieronder steeds eerst de niveaubeschrijving c.q. schaal uit het ERK weer, en vervolgens de raakpunten daarvan met de eindtermen uit het examenprogramma en de syllabus voor de domeinen Leesvaardigheid en Leervaardigheden voor het vak Nederlands (dit laatste domein voor zover van toepassing).

a. De algemene niveaubeschrijvingen

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. (A2)
Ik kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit hoogfrequente alledaagse of aan mijn werk gerelateerde taal. Ik kan de beschrijving van gebeurtenissen gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen. (B1)
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. (B2)

Raakpunten met de eindtermen:

- De "zeer korte eenvoudige teksten" op niveau A2 vallen in verband te brengen met de typering van de teksten in de eindtermen voor de basisberoepsgerichte leerweg: "eenvoudig qua woordenschat, zinsbouw, opbouw en niveau van abstractie".
- De "advertenties" waarvan sprake is op niveau A2 vallen in verband te brengen met de "reclameteksten" die genoemd worden in de eindtermen voor alle leerwegen.
- Op niveau B2 is sprake van het lezen van artikelen; de tekstsoort "artikelen" (uit kranten en tijdschriften) komt voor in alle leerwegen, zij het dat in de basisberoepsgerichte leerweg wordt gesproken van "artikelen van bescheiden omvang".

b. De schalen voor leesvaardigheid*Algemene leesvaardigheid*

Kan korte, eenvoudige teksten begrijpen, geschreven met de meest gebruikte woorden, met inbegrip van een aantal woorden uit de gemeenschappelijke internationale woordenschat (A2.1).

Kan korte, eenvoudige teksten begrijpen over vertrouwde zaken van concrete aard, die zijn geschreven in veelgebruikte alledaagse of werkgebonden taal (A2.2).

Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied (B1).

Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen (B2).

Raakpunten met de eindtermen:

- De "korte eenvoudige teksten" op niveau A2 vallen in verband te brengen met de typering van de teksten in de eindtermen voor de basisberoepsgerichte leerweg: "eenvoudig qua woordenschat, zinsbouw, opbouw en niveau van abstractie".
- Het "aanpassen van de leesstijl aan verschillende teksten en doeleinden", waarvan sprake is op niveau B2, valt in verband te brengen met eindterm 1 van alle leerwegen: "De kandidaat kan leesstrategieën hanteren".

Correspondentie lezen

Kan korte, eenvoudige persoonlijke brieven begrijpen (A2.1).

Kan elementaire soorten standaardbrieven en faxen (inlichtingen, bestellingen, bevestigingsbrieven, enzovoort) over vertrouwde onderwerpen begrijpen (A2.2).

Kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven goed genoeg begrijpen om regelmatig met een penvriend(in) te corresponderen (B1).

Kan correspondentie lezen met betrekking tot zijn of haar interessegebied en daarbij meteen de wezenlijke betekenis vatten (B2).

Raakpunten met de eindtermen:

- Er zijn geen raakpunten tussen deze schaal en de eindtermen. Correspondentie lezen is geen item in het examenprogramma Nederlands vmbo.

Oriënterend lezen

Kan specifieke, voorspelbare informatie vinden in eenvoudig, alledaags materiaal, zoals advertenties, folders, menu's, lijsten en dienstregelingen. Kan specifieke informatie vinden in lijsten en de gewenste informatie isoleren (bijvoorbeeld de Gouden Gids gebruiken om een servicebedrijf of een winkel te zoeken). Kan alledaagse (verkeers)tekens en kennisgevingen begrijpen: in het openbaar, bijvoorbeeld op straat, in restaurants en op stations; op het werk, bijvoorbeeld richtingaanwijzers, aanwijzingen, waarschuwingen voor gevaar (A2).

Kan relevante informatie vinden en begrijpen in alledaags materiaal, zoals brieven, brochures en korte officiële documenten (B1.1).

Kan langere teksten snel doorlezen om gewenste informatie te zoeken, en informatie verzamelen uit verschillende delen van een tekst of uit verschillende teksten, om een bepaalde taak uit te voeren (B1.2).

Kan snel lange, complexe teksten doorlezen en de relevante details vinden. Kan snel de inhoud en relevantie herkennen van nieuwsberichten, artikelen en verslagen over uiteenlopende professionele onderwerpen en dan beslissen of nadere bestudering de moeite waard is (B2).

Raakpunten met de eindtermen:

- Oriënterend lezen als vaardigheid correspondeert met eindterm 1 uit het examenprogramma voor alle leerwegen: "De kandidaat kan leesstrategieën hanteren" voor zover het daarbij gaat om de specificaties "globaal lezen" en "zoekend lezen".
- De "advertenties" waarvan sprake is op niveau A2 vallen in verband te brengen met de "reclameteksten" die genoemd worden in de eindtermen voor alle leerwegen.
- Op niveau B2 is sprake van het lezen van artikelen; de tekstsoort "artikelen" (uit kranten en tijdschriften) komt voor in alle leerwegen, zij het dat in de basisberoepsgerichte leerweg wordt gesproken van "artikelen van bescheiden omvang".

Lezen ter informatie en argumentatie

Kan specifieke informatie herkennen in eenvoudiger schriftelijk materiaal waarmee hij of zij in aanraking komt, zoals brieven, brochures en korte krantenartikelen waarin gebeurtenissen worden beschreven (A2).

Kan belangrijke punten herkennen in directe krantenartikelen over vertrouwde onderwerpen (B1.1).

Kan de belangrijkste conclusies herkennen in van heldere signalen voorziene argumenterende teksten. Kan de redenering herkennen in de behandeling van de gepresenteerde kwestie, zij het niet noodzakelijkerwijs tot in de details (B1.2).

Kan artikelen en verslagen over hedendaagse problemen begrijpen, waarin de schrijvers bepaalde stellingen of standpunten innemen (B2.1).

Kan informatie, ideeën en meningen ophalen uit zeer gespecialiseerde bronnen binnen zijn of haar vakgebied. Kan gespecialiseerde artikelen buiten het eigen vakgebied begrijpen, mits hij of zij af en toe een woordenboek kan gebruiken om zijn of haar interpretatie van terminologie te bevestigen (B2.2)

Raakpunten met de eindtermen:

- De tekstsoort "(kranten)artikelen" waarvan sprake is op alle niveaus behalve B1.2, vinden we ook terug in alle leerwegen van het examenprogramma.

Instructies lezen

Kan eenvoudige aanwijzingen begrijpen bij apparatuur die men aantreft in het dagelijks leven, bijvoorbeeld een telefooncel (A2.1).

Kan regels en bepalingen begrijpen, bijvoorbeeld op veiligheidsgebied, wanneer deze in eenvoudige taal zijn gesteld (A2.2).

Kan helder geschreven aanwijzingen bij een apparaat begrijpen (B1).

Kan lange, complexe aanwijzingen op het eigen vakgebied begrijpen, met inbegrip van details over voorwaarden en waarschuwingen, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen (B2).

Raakpunten met de eindtermen:

- Een van de tekstsoorten die bij alle leerwegen van het examenprogramma wordt genoemd, is de instructietekst.

c. Schalen voor receptiestrategieën

Identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties

Kan zijn of haar begrip van de algemene betekenis van korte teksten over alledaagse onderwerpen van concrete aard gebruiken om de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden af te leiden uit de context (A2).

Kan niet-vertrouwde woorden over onderwerpen met betrekking tot het eigen vak- en interessegebied herkennen aan de context. Kan de betekenis van toevallig onbekende woorden extrapoleren uit de context en de betekenis van zinnen deduceren, mits het besproken onderwerp vertrouwd is (B1).

Kan gebruikmaken van uiteenlopende strategieën om tot begrip te komen, waaronder het luisteren naar hoofdpunten en het controleren van het eigen inzicht aan de hand van contextuele aanwijzingen (B2).

Raakpunten met de eindtermen:

- Het afleiden van woorden uit de context, waarvan sprake is op de niveaus A2 en B1, komt overeen met het afleiden van informatie uit de context, waarvan sprake is in NE/K/6, eindterm 2 en NE/K/3, eindterm 3 voor alle leerwegen. Ook is er een relatie te leggen met eindterm 7 van alle leerwegen: " De kandidaat kan uit een tekst de betekenis afleiden van een voor de strekking van de tekst belangrijk woord, belangrijke woordgroep of zin".

d. De schaal Tekst verwerken

Kan uit een korte tekst binnen de beperkte competentie en ervaring van de leerder sleutelwoorden en frasen of korte zinnen oppikken en reproduceren. Kan korte gedrukte of in duidelijk handschrift geschreven teksten overschrijven (A2).

Kan korte schriftelijke passages op eenvoudige wijze parafaseren en daarbij de oorspronkelijke bewoordingen en tekstvolgorde aanhouden (B1.1).

Kan kleine stukjes informatie uit meerdere bronnen samenvoegen en ze voor iemand anders samenvatten (B1.2).

Kan de plot en de achtereenvolgende gebeurtenissen in een film of toneelstuk samenvatten (B2.1).

Kan uiteenlopende feitelijke en verbeelde teksten samenvatten en daarbij tegengestelde gezichtspunten en de hoofdthema's commentariëren en bediscussieren. Kan hoofdpunten van nieuwsberichten, vraaggesprekken of documentaires samenvatten, met meningen, argumenten en discussiepunten (B2.2).

Raakpunten met de eindtermen:

- Vanaf niveau B1.2 is er sprake van "samenvatten". Deze vaardigheid komt ook aan de orde in het examenprogramma, onder eindterm 8: "De kandidaat kan met behulp van een voorgestructureerde opdracht van een eenvoudige korte tekst een globale samenvatting geven, waarin hoofdonderwerp, hoofdgedachte en de gedachtegang in de tekst worden verwoord". Toch lijkt er wel enig verschil te zijn tussen het door de CEF-schaal bedoelde type samenvatting en het door het examenprogramma bedoelde type.

3.2 Het examenprogramma leesvaardigheid Nederlands havo/vwo

3.2.1 Vooraf

In deze paragraaf wordt getracht verbanden te leggen tussen het examenprogramma Nederlands havo/vwo voor wat betreft het onderdeel Leesvaardigheid, en het Common European Framework of Reference for Languages (2001).

De formuleringen van de eindtermen in de examenprogramma's worden vergeleken met de formuleringen van de niveaus van taalvaardigheid in het CEF, op dezelfde wijze als voor de moderne vreemde talen is gedaan door Staatsen en Stoks (Staatsen, F. & G. Stoks, 2001). Als bron voor het CEF is de vertaling daarvan gebruikt die de Nederlandse Taalunie uitbracht in 2006 (kortweg ERK).

3.2.2 De eindtermen voor leesvaardigheid havo/vwo

Per 2007 vermeldt het examenprogramma Nederlands de volgende eindtermen voor domein A, Leesvaardigheid:

Subdomein A1: Analyseren en interpreteren

1. De kandidaat kan:

- vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of tekstgedeelte behoort
- de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven
- relaties tussen delen van een tekst aangeven
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur
- standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden
- argumentatieschema's herkennen

Subdomein A2: Beoordelen

2. De kandidaat kan een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen.

Subdomein A3: Samenvatten

3. De kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten.

Domein A wordt bevraagd in het centraal examen, in combinatie met een deel van domein D, Argumentatieve vaardigheden. Om deze reden betrekken we ook dit domein in onze vergelijking:

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

6. De kandidaat kan een betoog:

- analyseren
- beoordelen
- zelf opzetten en presenteren, schriftelijk en mondeling

Omdat het hier gaat om eindtermen die bevroegd worden in het centraal examen, zijn er van deze eindtermen specificaties aanwezig in de vorm van een CEVO-syllabus. Op deze gespecificeerde eindtermen baseren CEVO en Cito hun examenopgaven. Hieronder geven we de eindtermen van domeinen A en D weer in hun gespecificeerde vorm.

Domein A: Leesvaardigheid

Subdomein A1: Analyseren en interpreteren

1. De kandidaat kan:

- vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of tekstgedeelte behoort
 - de kandidaat kan vaststellen of een tekst of tekstgedeelte uiteenzettend, beschouwend of betogend is
 - bij uiteenzettende teksten of tekstgedeelten wordt objectief uitleg gegeven, worden indelingen aangeduid en worden samenhangen en processen verduidelijkt; bij beschouwende teksten of tekstgedeelten worden interpretaties, verklaringen en opinies ter overweging aangeboden; bij betogende teksten of tekstgedeelten wordt een beargumenteerd standpunt ingenomen
 - de kandidaat kan het schrijfdoel van een tekst of tekstgedeelte vaststellen
 - corresponderende schrijfdoelen bij uiteenzettende, beschouwende of betogende teksten zijn respectievelijk: informeren/uiteenzetten, ter overweging aanbieden en overtuigen / tot actie aanzetten; deze schrijfdoelen kunnen in combinatie met elkaar voorkomen. De kandidaat kan dan vaststellen wat het belangrijkste schrijfdoel is, c.q. vaststellen of de tekst / het tekstgedeelte voornamelijk een uitzettend, beschouwend of betogend karakter draagt.
- de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven
 - de kandidaat kan onderwerpen en hoofdgedachten van gehele teksten en tekstgedeelten aanwijzen of parafaseren voor zover expliciet aanwezig en verwoorden voor zover impliciet aanwezig
- relaties tussen delen van een tekst aangeven
 - de kandidaat kan inhoudelijke en functionele relaties benoemen die ex- of impliciet tussen tekstonderdelen aanwezig zijn
 - inhoudelijke en functionele relaties zijn bijvoorbeeld:
 - verwijzingsrelaties
 - de relatie van oorzaak-gevolg
 - de relatie doel-middel
 - de relatie van stelling-argument-subargument
 - de relatie van algemene uitspraak-toelichting
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur
- standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden:
 - de kandidaat kan standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden conform de eindterm onder domein D

- argumentatieschema's herkennen
 - de kandidaat kan argumentatieschema's herkennen conform de eindterm onder domein D

Subdomein A2: Beoordelen

2. De kandidaat kan een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen.

- de kandidaat kan een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen conform de eindterm onder D

Subdomein A3: Samenvatten

3. De kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten.

- de kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten, d.w.z. reduceren tot de hoofuitspraak of hoofuitspraken met bijbehorende ondersteuning of (belangrijke) ondergeschikte uitspraken
- de maximale omvang van de samenvatting is ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst
- de samenvatting moet een goed geformuleerde tekst zijn die los van de uitgangstekst te begrijpen valt; dit impliceert een eigen redactie met mogelijk een andere ordening dan de uitgangstekst, waarin echter wel plaats is voor woorden en zinswendingen uit de uitgangstekst

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

6. De kandidaat kan een betoog:

- analyseren:
 - de kandidaat kan standpunten en argumenten identificeren en interpreteren
 - de kandidaat kan objectieve en subjectieve argumenten onderscheiden:
 - objectieve argumenten: op basis van controleerbare feiten, onderzoeksbevindingen en algemeen gedeelde waardeoordelen
 - subjectieve argumenten: op basis van vermoedens of vooropgezette meningen, levensbeschouwelijke overtuigingen en persoonlijke waardeoordelen
 - de kandidaat kan de volgende argumentatieschema's herkennen:
 - oorzaak en gevolg
 - overeenkomst en vergelijking
 - voorbeelden
 - voor- en nadelen
 - kenmerk of eigenschap
- beoordelen:
 - de kandidaat kan een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen op basis van:
 - consistentie van gebruikte argumenten
 - controleerbaarheid van feiten en argumenten
 - correct gebruik van argumentatieschema's en discussieregels
 - de kandidaat kan drogredenen herkennen en vermijden in de eigen argumentatie:
 - drogreden: een onjuist gebruik van een argumentatieschema of discussieregel
 - onjuist gebruik van een argumentatieschema:
 - onjuist beroep op causaliteit

- het maken van een verkeerde vergelijking
- de overhaaste generalisatie
- de cirkelredenering
- onjuist gebruik van een discussieregel:
 - de persoonlijke aanval
 - het ontduiken van de bewijslast
 - het vertekenen van een standpunt
 - het bespelen van publiek
 - het autoriteitsargument
- zelf opzetten en presenteren, schriftelijk en mondeling:
 - de kandidaat kan materiaal verzamelen en ordenen voor het opzetten van een betoog
 - de kandidaat kan een betoog op adequate wijze structureren en presenteren:
 - adequaat:
 - met een duidelijk standpunt dat voorzien is van argumenten
 - met voldoende objectieve argumenten
 - voldoende consistent en controleerbaar
 - met vermindering van drogredenen

Opmerking:

Hoewel de in het centraal examen te toetsen eindtermen voor havo en vwo gelijklopend zijn, zullen de centrale examens voor havo en vwo merkbaar van elkaar verschillen. Het verschil tussen beide examens zal tot uitdrukking komen in een op het niveau aangepaste tekstkeuze en in de complexiteit van de vragen en opgaven. De teksten die aan de vwo-kandidaten worden aangeboden zullen over het algemeen voor wat betreft de inhoud een hogere abstractiegraad hebben dan de teksten voor de havo-kandidaten en voor wat betreft zinsbouw en woordkeuze ingewikkelder zijn. De vragen die aan de vwo-kandidaten worden gesteld zullen over het algemeen moeilijker zijn dan de vragen die aan de havo-kandidaten gesteld worden. Van de vwo-kandidaten wordt een hogere graad van beheersing van de leesvaardigheid verwacht dan van de havo-kandidaten.

In de volgende paragraaf zullen we bij onze vergelijking uitgaan van de gespecificeerde eindtermen, omdat deze bepalend zijn voor de examenopgaven en zodoende de meeste informatie bieden over het niveau dat van de havo- en vwo-leerlingen verwacht wordt.

3.2.3 Vergelijking van de eindtermen leesvaardigheid met categorieën uit het ERK

In het ERK zijn ten aanzien van Leesvaardigheid de volgende categorieën van belang:

- a. Algemene niveaubeschrijvingen voor lezen (t.b.v. zelfbeoordeling)
- b. Schalen voor leesvaardigheid:
 - *Algemene leesvaardigheid*
 - *Correspondentie lezen*
 - *Oriënterend lezen*
 - *Lezen ter informatie en argumentatie*
 - *Instructies lezen*
- c. Schalen voor receptiestrategieën:
 - *Identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties*

d. De schaal *Tekst verwerken*.

(Zie voor de bewuste schalen pgs. 28, 66-71 en 91 van de publicatie van de Nederlandse Taalunie).

Tentatief kunnen we ervan uitgaan dat de examenopgaven Leesvaardigheid voor havo/vwo zich bevinden binnen de niveaus B1, B2 en C1 van het CEF, zodat we onze vergelijking tot deze niveaus uit de schalen beperken.

We geven hieronder steeds eerst de niveaubeschrijving c.q. schaal uit het CEF weer, en vervolgens de raakpunten daarvan met de eindtermen uit het examenprogramma en de syllabus voor de domeinen Leesvaardigheid en Argumentatieve vaardigheden (dit laatste domein voor zover van toepassing).

a. De algemene niveaubeschrijvingen

Ik kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit hoogfrequente alledaagse of aan mijn werk gerelateerde taal. Ik kan de beschrijving van gebeurtenissen gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen. (B1).

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. (B2).

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. (C1)

Raakpunten met de eindtermen:

- Op niveau B2 is "lezen van artikelen(...) waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen" in verband te brengen met de volgende elementen uit eindterm 1: *beschouwende en betogende teksten, conclusies trekken m.b.t. intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur, standpunten en soorten argumenten herkennen*.
- Op niveau C1 is "lange en complexe (...) teksten begrijpen" in verband te brengen met de opmerking aan het einde van de CEVO-syllabus: *"De teksten die aan de vwo-kandidaten worden aangeboden zullen over het algemeen voor wat betreft de inhoud een hogere abstractiegraad hebben dan de teksten voor de havo-kandidaten en voor wat betreft zinsbouw en woordkeuze ingewikkelder zijn"*.

b. De schalen voor leesvaardigheid

Algemene leesvaardigheid

Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied (B1).

Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen (B2).

Kan lange, complexe teksten op detailniveau begrijpen, ongeacht of zij betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- Op niveau C1 is "lange en complexe teksten(.....) begrijpen" in verband te brengen met de opmerking aan het einde van de CEVO-syllabus: "De teksten die aan de vwo-kandidaten worden aangeboden zullen over het algemeen voor wat betreft de inhoud een hogere abstractiegraad hebben dan de teksten voor de havo-kandidaten en voor wat betreft zinsbouw en woordkeuze ingewikkelder zijn".

Correspondentie lezen

Kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven goed genoeg begrijpen om regelmatig met een pen vriend(in) te corresponderen (B1). Kan correspondentie lezen met betrekking tot zijn of haar interessegebied en daarbij meteen de wezenlijke betekenis vatten (B2).

Kan alle correspondentie begrijpen, een enkele keer met behulp van het woordenboek (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- Er zijn *geen* raakpunten tussen deze schaal en de eindtermen.

Correspondentie lezen is geen item in het examenprogramma Nederlands havo/vwo.

Oriënterend lezen

Kan relevante informatie vinden en begrijpen in alledaags materiaal, zoals brieven, brochures en korte officiële documenten (B1.1).

Kan langere teksten snel doorlezen om gewenste informatie te zoeken, en informatie verzamelen uit verschillende delen van een tekst of uit verschillende teksten, om een bepaalde taak uit te voeren (B1.2).

Kan snel lange, complexe teksten doorlezen en de relevante details vinden. Kan snel de inhoud en relevantie herkennen van nieuwsberichten, artikelen en verslagen over uiteenlopende professionele onderwerpen en dan beslissen of nadere bestudering de moeite waard is (B2).

Niveau C1 is gelijk aan B2.

Raakpunten met de eindtermen:

- Er *zijn* geen raakpunten tussen deze schaal en de eindtermen.

Oriënterend lezen is geen item in het examenprogramma Nederlands havo/vwo.

Lezen ter informatie en argumentatie

Kan belangrijke punten herkennen in directe krantenartikelen over vertrouwde onderwerpen (B1.1).

Kan de belangrijkste conclusies herkennen in van heldere signalen voorziene argumenterende teksten. Kan de redenering herkennen in de behandeling van de gepresenteerde kwestie, zij het niet noodzakelijkerwijs tot in de details (B1.2).

Kan artikelen en verslagen over hedendaagse problemen begrijpen, waarin de schrijvers bepaalde stellingen of standpunten innemen (B2.1).

Kan informatie, ideeën en meningen ophalen uit zeer gespecialiseerde bronnen binnen zijn of haar vakgebied. Kan gespecialiseerde artikelen buiten het eigen vakgebied begrijpen, mits hij of zij af en toe een woordenboek kan gebruiken om zijn of haar interpretatie van terminologie te bevestigen (B2.2).

Kan op detailniveau een breed scala van lange, complexe teksten begrijpen die veel worden aangetroffen in het sociale, professionele of academische leven, en fijne details herkennen zoals houdingen en uitgesproken of impliciete meningen (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- Op niveau B1.2 is het herkennen van conclusies en van de redenering in argumenterende teksten in verband te brengen met de elementen *betogende teksten* en *relaties tussen delen van een tekst aangeven (stelling-argument-subargument; algemene uitspraak-toelichting)* uit eindterm 1.
- Op niveau B2.1 is het begrijpen van artikelen waarin de schrijvers bepaalde stellingen of standpunten innemen, in verband te brengen met de elementen *betogende teksten* en *standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden* uit eindterm 1.
- Op niveau C1 is "lange en complexe teksten begrijpen" in verband te brengen met de opmerking aan het einde van de CEVO-syllabus: "*De teksten die aan de vwo-kandidaten worden aangeboden zullen over het algemeen voor wat betreft de inhoud een hogere abstractiegraad hebben dan de teksten voor de havo-kandidaten en voor wat betreft zinsbouw en woordkeuze ingewikkelder zijn*".

Instructies lezen

Kan helder geschreven aanwijzingen bij een apparaat begrijpen (B1).

Kan lange, complexe aanwijzingen op het eigen vakgebied begrijpen, met inbegrip van details over voorwaarden en waarschuwingen, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen (B2).

Kan lange, complexe aanwijzingen bij een nieuwe machine of procedure op detailniveau begrijpen, ongeacht of de aanwijzingen betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- Er *zijn* geen raakpunten tussen deze schaal en de eindtermen.

Instructies lezen is geen item in het examenprogramma Nederlands havo/vwo.

c. Schalen voor receptiestrategieën

Identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties

Kan niet-vertrouwde woorden over onderwerpen met betrekking tot het eigen vak- en interessegebied herkennen aan de context. Kan de betekenis van toevallig onbekende woorden extrapoleren uit de context en de betekenis van zinnen deduceren mits het besproken onderwerp vertrouwd is (B1).

Kan gebruikmaken van uiteenlopende strategieën om tot begrip te komen waaronder het luisteren naar hoofdpunten en het controleren van het eigen inzicht aan de hand van contextuele aanwijzingen (B2).

Is vaardig in het gebruik van contextuele grammaticale en lexicale aanwijzingen om daaruit houdingen, stemmingen en intenties af te leiden en te anticiperen op het vervolg (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- Op niveau C1 vallen de genoemde houdingen, stemmingen en intenties op het eerste gezicht in verband te brengen met het element "intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur" uit eindterm 1. Maar in deze eindterm wordt niet gesproken over contextuele, grammaticale en lexicale aanwijzingen. Bovendien lijkt C1 in sterkere mate betrekking te hebben op luisteren dan op lezen.

d. De schaal Tekst verwerken

Kan korte schriftelijke passages op eenvoudige wijze parafraseren en daarbij de oorspronkelijke bewoordingen en tekstvolgorde aanhouden (B1.1).

Kan kleine stukjes informatie uit meerdere bronnen samenvoegen en ze voor iemand anders samenvatten (B1.2).

Kan de plot en de achtereenvolgende gebeurtenissen in een film of toneelstuk samenvatten (B2.1).

Kan uiteenlopende feitelijke en verbeelde teksten samenvatten en daarbij tegengestelde gezichtspunten en de hoofdthema's becommentariëren en bediscussiëren. Kan hoofdpunten van nieuwsberichten, vraaggesprekken of documentaires samenvatten, met meningen, argumenten en discussiepunten (B2.2).

Kan lange, veeleisende teksten samenvatten (C1).

Raakpunten met de eindtermen:

- C1 valt in verband te brengen met eindterm 3: "De kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten".
- Het *element* lange en veeleisende teksten uit C1 is in verband te brengen met de opmerking aan het einde van de CEVO-syllabus: "De teksten die aan de vwo-kandidaten worden aangeboden zullen over het algemeen voor wat betreft de inhoud een hogere abstractiegraad hebben dan de teksten voor de havo-kandidaten en voor wat betreft zinsbouw en woordkeuze ingewikkelder zijn".

3.3 Conclusie: totaalbeeld leesvaardigheid

VMBO

Er zijn maar een beperkt aantal raakpunten tussen de niveaubeschrijvingen en schalen voor leesvaardigheid van het ERK enerzijds, en de (gespecificeerde) eindtermen vmbo voor leesvaardigheid Nederlands anderzijds.

De raakpunten die er zijn, hebben betrekking op de volgende elementen:

- Het lezen van advertenties c.q. reclameteksten, van instructieteksten, en van artikelen uit kranten en tijdschriften.
- Het aanpassen van de leesstijl aan teksten en doeleinden; meer in het bijzonder het oriënterend/globaal/zoekend lezen.
- Het afleiden van informatie uit de context.
- Het *samenvatten* van teksten.
- De *differentiatie* in tekstmateriaal in termen van eenvoudig tot meer complex.

De schaal Correspondentie lezen uit het ERK heeft geen pendant in de eindtermen vmbo.

Anderzijds hebben diverse (door CEVO gespecificeerde) eindtermen uit het vmbo-examenprogramma leesvaardigheid geen pendant in de schalen van het ERK, te weten de eindtermen 3, 4, 5, 6, 9, 10 en 11 uit NE/K/6 en eindterm 2 uit NE/K/3. Tekstsoorten die in het vmbo-examenprogramma genoemd worden en niet in de schalen van het ERK, zijn:

- *studieteksten*;
- *schema's*;
- *notities*;
- *elektronisch* vervaardigde niet-lineaire teksten met doorklikpunten (hyperlinks).

HAVO/VWO

Er zijn maar weinig raakpunten tussen de niveaubeschrijvingen en schalen voor leesvaardigheid van het ERK enerzijds, en de eindtermen havo/vwo voor leesvaardigheid Nederlands havo/vwo anderzijds.

De raakpunten die er zijn, hebben betrekking op de volgende elementen:

- *Het* lezen van betogende en (in mindere mate) beschouwende teksten.
- *Het* herkennen en begrijpen van standpunten, argumenten, redeneringen en conclusies.
- *Het* samenvatten van teksten.
- *Het* begrijpen of samenvatten van lange, complexe, veeleisende teksten op niveau C1, resp. vwo.

De schalen Correspondentie lezen, Instructies lezen en Oriënterend lezen uit het ERK hebben geen pendant in de eindtermen havo/vwo. Hetzelfde geldt voor de schaal voor Receptiestrategieën uit het ERK, die vooral betrekking lijkt te hebben op de receptie van mondeling taalgebruik.

Anderzijds hebben eindtermen 2 en 6 uit het havo/vwo-examenprogramma geen pendant in de schalen van het ERK: dit stelt niet zulke hoge eisen met betrekking tot argumentatieve vaardigheden als het examenprogramma. Maar ook grote delen van eindterm 1 (tekstsoort vaststellen, hoofdgedachte aangeven, relaties tussen tekstdelen aangeven) zijn in de schalen van het ERK niet terug te vinden.

4. Specificatie: de inhoudsanalyse van de examens

4.1 Inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve activiteiten

4.1.1 Werkwijze

Om de centrale examens Nederlands aan het ERK te kunnen relateren, zijn de examens uit het eerste tijdvak van 2007 bekeken. Elk examen is door twee inhoudelijk medewerkers van SLO geanalyseerd. Bij grote verschillen van mening tussen de twee beoordelaars is een derde beoordelaar ingeschakeld, ook een inhoudelijk medewerker van SLO.

Bij de beoordeling is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van de schalen die het ERK biedt. Op sommige punten was behoefte aan een aanvulling op het ERK of aan een preciezere formulering dan in het ERK te vinden was. In die gevallen hebben we gebruik gemaakt van bijlage C bij het ERK, waar schalen zijn te vinden uit het project DIALANG.

In dit onderzoek hebben we voor zover dat mogelijk was en wenselijk leek de werkwijze gehanteerd die het Cito heeft gebruikt voor de koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees referentiekader (zie o.a. Noijons, J. & H. Kuiper, 2006)

4.1.2 Beschrijving van de examens per globale descriptor

De examens van het vmbo bb, kb, gl, en tl, havo en vwo zijn allereerst gecategoriseerd op globale descriptorren. Hierbij is rekening gehouden met het soort opgaven die de leerlingen bij de teksten aangeboden krijgen. Het ERK onderscheidt bij leesvaardigheid de volgende globale descriptorren (blz 67 en 68):

1. Correspondentie lezen.
2. Oriënterend lezen.
3. Lezen ter informatie en argumentatie.
4. Instructies lezen.

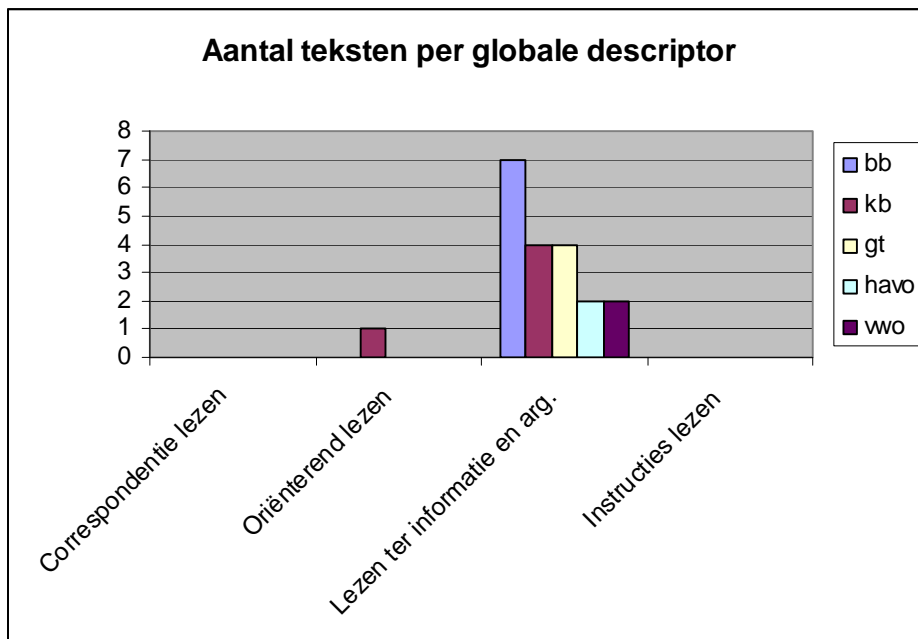
In het totaal zijn 20 examenteksten bekeken. De teksten waren als volgt over de schooltypes verdeeld:

Schooltype	Aantal teksten	Cor. lezen	Oriënt.	Inform.	Instr.
vmbo bb	7	-	-	7	-
vmbo kb	5	-	1	4	-
vmbo gt	4	-	-	4	-
havo	2	-	-	2	-
vwo	2	-	-	2	-

Figuur 1: verdeling van de examenteksten over de globale descriptorren.

Uit het verslag van Noijons en Kuiper (2006) blijkt dat het Cito alle opgaven bij de teksten met behulp van de gedetailleerde descriptoren van Taalprofielen (Liemberg, E., & D. Meijer, 2004) heeft gecategoriseerd. Op zich lijkt ons dat terecht, omdat pas de handeling aan de tekst die door de opgave uitgelokt wordt, bepaalt welke vorm van leesvaardigheid uitgevoerd zou moeten worden. We hebben echter afgezien van die gedetailleerde analyse omdat gezien de teksten en de opgaven van de examens Nederlands 2007 deze niet tot een wezenlijk andere verdeling zou hebben geleid.

In de onderstaande grafiek is te lezen hoe de opgaven op subdomein ingedeeld zijn.



Figuur 2: verdeling van de teksten over de globale descriptoren.

Uit de analyse is af te leiden dat de teksten van alle schooltypen vooral betrekking hebben op de globale descriptor 'Lezen ter beoordeling en argumentatie'. Slechts één tekst werd ingedeeld bij de categorie 'Oriënterend lezen'. Dat was het geval in het examen vmbo kb. Tekst en bijbehorende opgaven waren erop gericht, dat de tekst niet intensief gelezen werd, maar slechts 'bekeken'.

Voor zover op basis van een beperkte analyse conclusies getrokken mogen worden, luidt deze dat de examens weinig spreiding over de globale descriptoren te zien geven. Voor havo en vwo is in de eindtermen ook geen pendant voor correspondentie lezen, oriënterend lezen en instructies lezen gevonden. Voor vmbo is correspondentie lezen niet in de eindtermen te vinden, maar wel instructies lezen (hoofdstuk 3). Toch ontbreekt het lezen van deze tekstsoort in de vmbo-examens Nederlands (van 2007, eerste zitting).

4.1.3 Tekstdimensies: tekstbron, tekstsoort, onderwerp en domein

Het ERK bevat een aantal dimensies om teksten te beschrijven: tekstbron, discourstype, thema/onderwerp en domein.

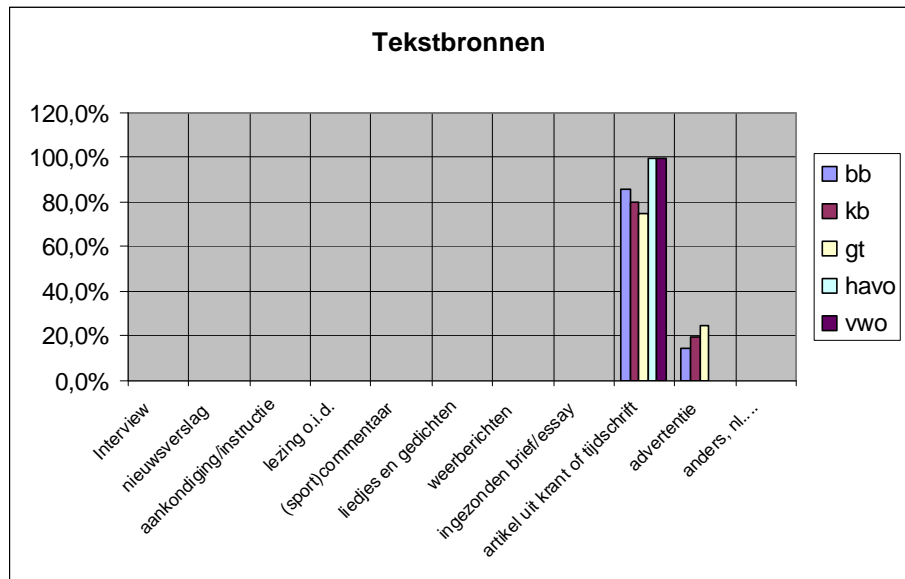
Tekstbron, thema/onderwerp en domein zijn direct aan het ERK ontleend. Voor de beschrijving van tekstsoorten is DIALANG gebruikt, omdat de beschrijving van deze dimensie in het ERK minder systematisch is.

Tekstbronnen

Het ERK vermeldt de volgende tekstbronnen:

Persoonlijk	Publiek
Teletekst	Aankondigingen en berichten
Garantieformulier	Labels
Recept	Pamfletten, graffiti
Instructiemateriaal	Tickets, dienstregelingen
Roman	Regelgeving
Tijdschrift	Programma's
Krant	Contracten
Junkmail	Menu's
Brochures	Gewijde teksten
Persoonlijke brief	Advertenties
Advertenties	
Beroepsmatig	Onderwijs en opleiding
Zakenbrief	Authentieke teksten
Rapport, memorandum	Schoolboeken
Veiligheidsinstructies	Naslagwerk
Instructiemateriaal	Tekst op schoolbord
Regels	Tekst op sheet
Reclamemateriaal	Tekst op computerscherm
Etiketten e.d.	Videotekst
Beroepsomschrijvingen	Oefentekst
Richtingaanwijzingen	Oefenmateriaal
Visitekaartjes	Artikelen uit tijdschriften
	Uittreksels
	Woordenboeken

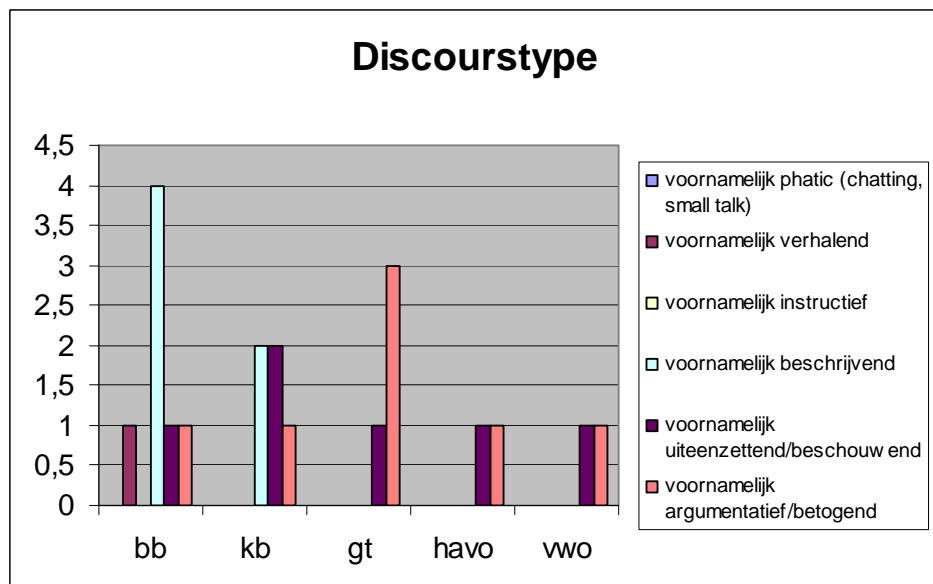
Uit de analyse van de examens bleek, dat 17 (85%) van de 20 teksten bewerkte artikelen uit kranten en tijdschriften waren. De overige 15% van de teksten, 3 in getal, waren bewerkte advertentieteksten. Deze advertentieteksten kwamen alleen voor in de vmbo-examens, één in het bb-, één in het kb- en één in het gt-examen. Opvallend is dat alle teksten die in het examen voorkomen bewerkte teksten zijn. In de examens Nederlands komt geen enkele authentieke tekst voor.



Figuur 3: Bronnen waarop de examenteksten gebaseerd zijn.

Discourstype

In de leesscalen van het ERK treffen we vanaf de lagere naar hogere niveaus een verschuiving aan van meer feitelijke tekstsoorten naar meer beschouwende en argumentatieve tekstsoorten. Bij de analyse van de examenteksten is nagegaan of deze tendens ook aanwezig is in de teksten van de centrale examens Nederlands.



Figuur 4: discourstypen per examen.

Het blijkt dat de examens inderdaad een verschuiving laten zien van verhalend via feitelijk naar meer beschouwend/argumentatief naarmate het niveau van het beschreven schooltype hoger is. Daarbij is het noemenswaard dat de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo teksten dezelfde discourstypen heeft als havo en vwo.

	bb		kb		gt		havo		vwo	
	aant.	perc.	aant.	perc.	aant.	perc.	aant.	perc.	aant.	perc.
voornamelijk argumentatief/betogend	1	14,3%	1	20,0%	3	75,0%	1	50,0%	1	50,0%
voornamelijk uiteenzettend/beschouwend	1	14,3%	2	40,0%	1	25,0%	1	50,0%	1	50,0%
voornamelijk beschrijvend	4	57,1%	2	40,0%		0,0%		0,0%		0,0%
voornamelijk instructief		0,0%		0,0%		0,0%		0,0%		0,0%
voornamelijk verhalend	1	14,3%		0,0%		0,0%		0,0%		0,0%
voornamelijk phatic (chatting, small talk)	0	0,0%		0,0%		0,0%		0,0%		0,0%

Figuur 5: discourstypen per schooltype in een tabel.

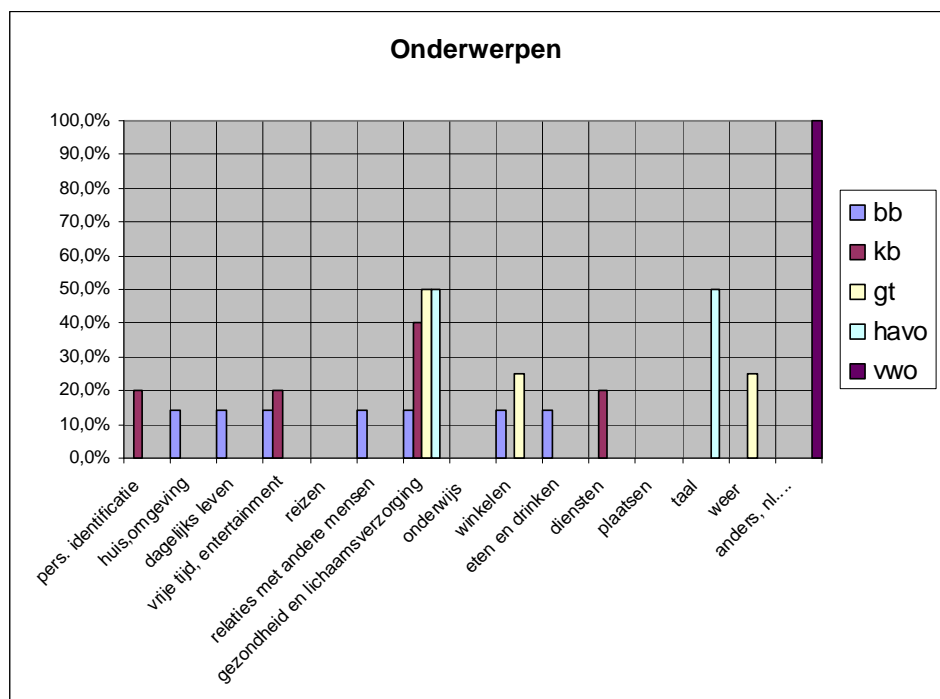
Onderwerpen/thema's

Het ERK geeft de volgende lijst van communicatiethema's:

1. Persoonlijke identificatie	5. Reizen	9. Winkelen
2. Huiselijke omgeving	6. Relaties met andere mensen	10. Eten en drinken
3. Dagelijks leven	7. gezondheid en lichaamsverzorging	11. Diensten
4. Vrije tijd en ontspanning	8. Onderwijs en opleiding	12. Plaatsen
		13. Taal
		14. Weer
		15. Anders, nl.

Figuur 6: overzicht van communicatiethema's

Daarvan zijn de volgende thema's in de examenteksten Nederlands terug te vinden:



Figuur 7: De mate waarin de thema's in de examenteksten voorkomen.

Drie thema's komen niet in de examens voor: reizen, onderwijs en plaatsen. Het thema 'gezondheid en lichaamsverzorging' is het best vertegenwoordigd. Verder valt op dat de vwo-teksten niet onder deze thema's te plaatsen zijn: deze hebben betrekking op wetenschap en politiek. Dit zijn duidelijk complexer thema's dan de thema's die in het ERK beschreven worden.

Domeinen

Bijna alle teksten uit de examens zijn te plaatsen in het publieke domein (95%). Slechts één tekst is geplaatst in het persoonlijke domein, een tekst uit het examen voor het vmbo bb.

4.1.4 Conclusies

- Op één na alle teksten uit de examens Nederlands voor vmbo en havo/vwo hebben betrekking op de globale descriptor 'Lezen ter beoordeling en argumentatie'.
- Bij alle op drie na is de tekstbron een artikel uit een krant of tijdschrift.
- Op één na alle teksten zijn te plaatsen in het publieke domein.
- Alle teksten zijn niet authentiek.

4.2 Inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve competentie

4.2.1 Inleiding

De niveaus van het ERK geven een steeds hoger niveau van taalbeheersing aan. Het hoogst bereikbare niveau is dat van C2, het niveau van de native speaker met academisch denkniveau. Naarmate het niveau van taalbeheersing bij taalleerders stijgt, kunnen ze meer en andere tekstsoorten aan van een steeds grotere moeilijkheidsgraad in meer domeinen en in meer situaties.

In paragraaf 4.1 is beschreven in welke mate de ERK descriptoren in de centrale examens Nederlands (leesvaardigheid) voorkomen. In de volgende paragrafen wordt aanvullende informatie gegeven over de teksten en de opgaven van de centrale examens Nederlands in relatie tot het ERK. Daarbij zal onderzocht worden of de examens leesvaardigheid Nederlands in moeilijkheidsgraad opklimmen om zo het veronderstelde opklimmende taalvaardigheidsniveau van leerlingen van vmbo t/m vwo te toetsen.

In paragraaf 4.2.2 wordt de werkwijze in deze fase van specificatie toegelicht. In paragraaf 4.2.3. en 4.2.4 wordt verslag gedaan van de resultaten van de analyse van achtereenvolgens de leesteksten en de opgaven. Paragraaf 4.2.5 bevat een samenvatting en conclusies.

4.2.2 Werkwijze

In het ERK worden onder meer de inhoudelijke aspecten en de niveaus van taaltaken omschreven. De taalontwikkeling van een lager naar een hoger niveau kan beschreven worden als een toenemende vaardigheid om steeds meer taaltaken bij tekstsoorten van een steeds hogere moeilijkheidsgraad uit te voeren. De vraag is in hoeverre de examens vanaf vmbo t/m vwo teksten en opgaven bevatten die oplopen in moeilijkheidsgraad. Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een beschrijvingsinstrument nodig dat aansluit bij het ERK.

Voor dit onderzoek maken we gebruik van het 'Dutch Grid'. Dit instrument is ook gebruikt in het onderzoek dat Cito heeft gedaan naar de koppeling van de examens leesvaardigheid van de moderne vreemde talen aan het ERK. In het rapport van het Cito (Noijons, J., Kuijper, H., 2006) staat daarover het volgende.

Een onderzoek naar dergelijke dimensies in het ERK is uitgevoerd in het 'Dutch Grid-project' (Alderson e.a, 2004 en 2005). In dit Europese project is het ERK geanalyseerd op de mate waarin het duidelijke aanwijzingen en richtlijnen bevat voor de beschrijving en ontwikkeling van toetsstaken op de verschillende ERK-niveaus. Alderson e.a. (2004, pag. 11) concluderen dat het ERK een bruikbaar instrument is, maar dat rechtstreekse richtlijnen voor toetsconstructie en beschrijving van toetsen op de verschillende niveaus niet zonder meer in het ERK te vinden zijn. Zij constateren de volgende problemen die met name voor de toetsconstructie op grond van het ERK gelden (Alderson e.a, p. 11):

1. "Terminologische problemen: synoniemen of niet?
2. Omissies, wanneer een concept of kenmerk dat nodig is voor testspecificatie eenvoudigweg ontbreekt.
3. Inconsistenties, wanneer een kenmerk op het ene niveau wel en op een ander niveau niet wordt vermeld, waar een zelfde kenmerk voorkomt op twee verschillende niveaus, of wanneer op hetzelfde niveau een kenmerk in verschillende schalen verschillend wordt beschreven.
4. Het ontbreken van definities, wanneer termen worden gepresenteerd, maar niet gedefinieerd." (vert. Henk Kuijper)

De problemen zijn er dus niet zozeer in gelegen dat beschrijvingscriteria in het ERK helemaal ontbreken, maar meer in het feit dat er sprake is van een gebrek aan explicitering, systematiek, consistentie en precisie, aspecten die voor toetsconstructie onontbeerlijk zijn.

Op basis van een grondige analyse van het ERK is er in het Dutch Grid project een aan het ERK gerelateerd beschrijvingsmodel ontwikkeld voor lees- en luisteropgaven en -teksten dat op een meer systematische manier de relevante dimensies van het ERK probeert te beschrijven. Dit beschrijvingsmodel is web-based beschikbaar en toegankelijk via: www.ling.lancs.ac.uk/CEFgrid .

Het Dutch Grid bevat beschrijvingsdimensies voor teksten en opgaven in lees- en luistertoetsen. De tekstdimensies kunnen onderverdeeld worden in een inhoudelijke categorie en in een categorie met betrekking tot cognitieve en linguïstische complexiteit."

In dit onderzoek maken we ook gebruik van het Dutch Grid, omdat we voor de analyse van teksten en opgaven behoefte hebben aan een instrument dat expliciet, systematisch, consistent en precies is.

Figuur 8 geeft een overzicht van deze dimensies. Voor elke dimensie wordt in kolom 2 aangegeven of de beschrijvingssystematiek ervan rechtstreeks uit het ERK komt, een bewerking van het ERK is of uit een andere bron afkomstig is.

Tekstdimensies	Bron
Inhoudelijk	
Tekstbron	Rechtstreeks uit het ERK
Tekstsoort	DIALANG
Domein	Rechtstreeks uit het ERK
Onderwerp	Rechtstreeks uit het ERK
Cognitieve en linguïstische complexiteit	
Abstractieniveau	bewerkt obv ERK

Woordenschat	bewerkt obv ERK
Grammaticale complexiteit	bewerkt obv ERK
Tekstlengte	bewerkt obv ERK
ERK-niveau-inschatting	rechtstreeks uit ERK
Leesopgave dimensies	
Vraagtype	bewerkt obv ERK
Operaties	bewerkt obv ERK
ERK-niveau-inschatting	rechtstreeks uit ERK

Figuur 8: Beschrijvingsdimensies van het Dutch Grid voor Lezen

De inhoudelijke dimensies van de examens zijn in paragraaf 4.1 besproken. De cognitieve en linguïstische complexiteit van de teksten wordt in deze paragraaf besproken, evenals de dimensies van de leesopgaven.

Net als in paragraaf 4.1 hebben we in deze paragraaf de examens uit het eerste tijdvak van 2007 gebruikt. Dat betekent, dat 20 teksten en 123 opgaven bekeken zijn.

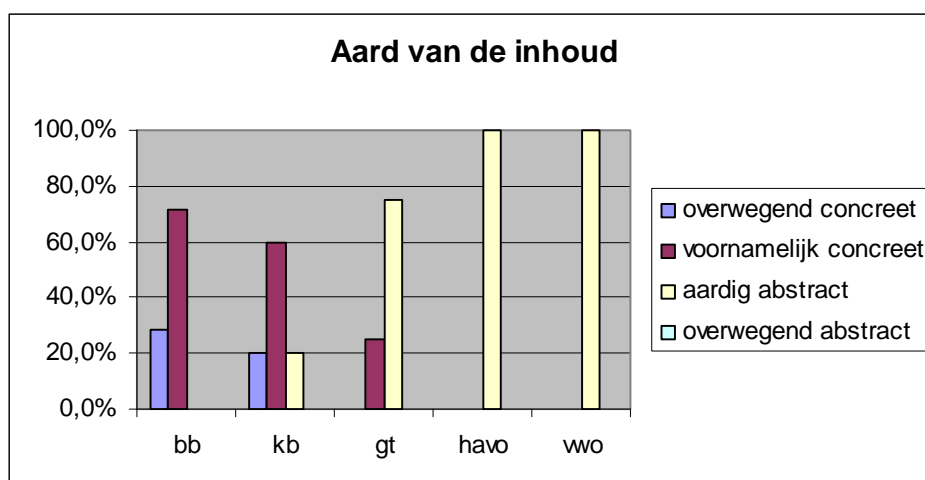
Teksten en opgaven zijn door twee personen op de genoemde dimensies geanalyseerd. Bij meningsverschillen bracht het oordeel van een derde persoon uitkomst.

4.2.3 De cognitieve en linguïstische complexiteit van de teksten.

In deze paragraaf wordt een overzicht gegeven van de linguïstische en cognitieve complexiteit van teksten op de dimensies abstractieniveau, woordenschat, grammatica en de lengte van de teksten.

Mate van abstractie van teksten.

Uitgaande van het ERK kan gezegd worden dat het abstractieniveau van teksten toeneemt naarmate het taalbeheersingsniveau stijgt. Deze stijging van het abstractieniveau zou in het niveau van de examenteksten terug te vinden moeten zijn. In de figuur 9 staat hoe de examenteksten wat betreft abstractieniveau werden ingeschat.



Figuur 9: abstractieniveau van de examenteksten.

Uit figuur 9 is af te lezen dat het percentage concrete teksten afneemt van vmbo tot wvo. Opvallend is, dat de examenteksten van vmbo-t wat abstractieniveau betreft aanzienlijk verschillen van de teksten van vmbo-bb en vmbo-kb. Een ander opvallend gegeven is dat de teksten van het havo-examen hetzelfde abstractieniveau hadden als

de teksten van het vwo. Uit een analyse van de examens van andere jaren zou moeten blijken of deze opvallende zaken structureel zijn.

We kunnen de verschillen in abstractieniveau ook zichtbaar maken door waarden toe te kennen aan de mate van abstractie.

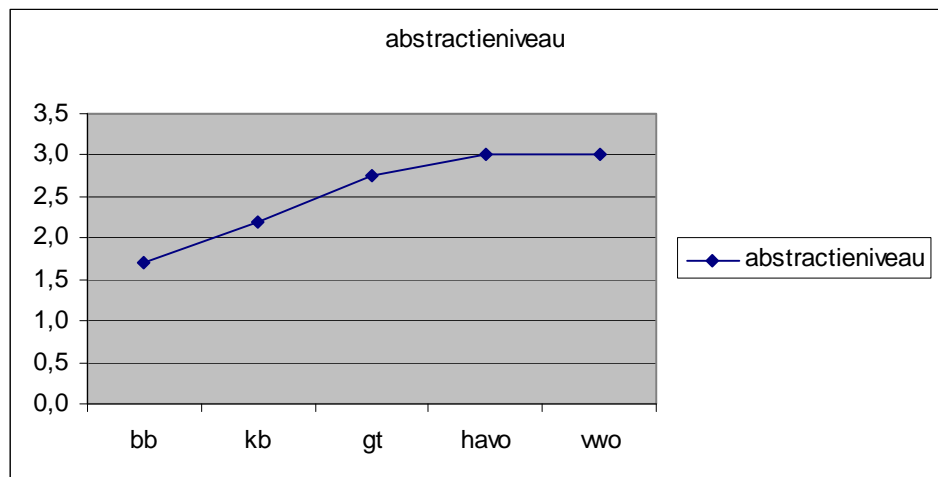
Uitgaande van de volgende waarden:

- Alleen concreet 1
- Voornamelijk concreet 2
- Tamelijk abstract 3
- Voornamelijk abstract 4

Komen we op de volgende gemiddelde waarden per schooltype.

- vmbo-bb 1,7
- vmbo-kb 2,2
- vmbo-gt 2,8
- havo 3
- vwo 3

In een grafiek gezet levert dit het volgende beeld op:

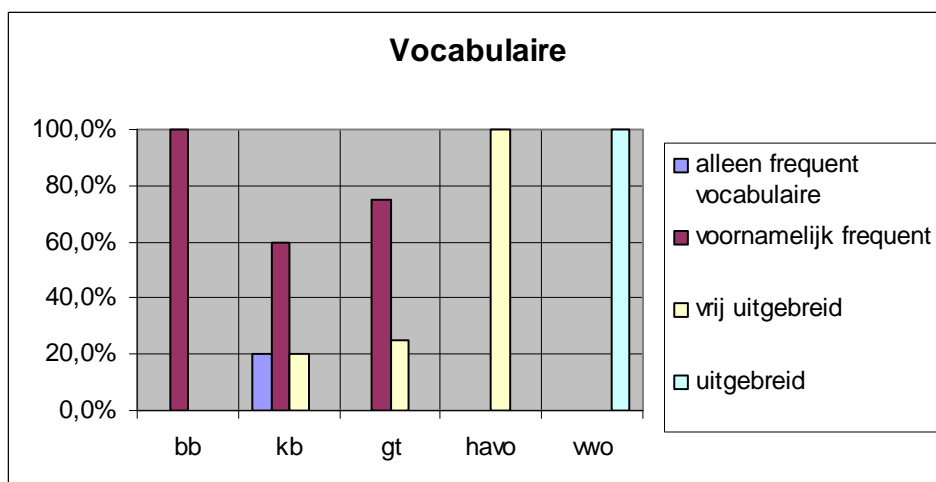


Figuur 10: abstractieniveau van teksten in waarden uitgedrukt.

De uitkomst van de analyse bevestigt dus de eerder geformuleerde veronderstelling dat het abstractieniveau van de examenteksten toeneemt naarmate het niveau van het schooltype stijgt.

Woordenschat

Volgens het ERK wordt de woordenschat van de taalgebruiker uitgebreider naarmate zijn niveau stijgt. Dat zou ook weerspiegeld moeten worden in het vocabulaire dat in de examenteksten gebruikt wordt. In de onderstaande grafiek is af te lezen in hoeverre dat het geval is.



Figuur 11: Hoe uitgebreid is het vocabulaire.

We kunnen de verschillen in vocabulaire ook zichtbaar maken door waarden toe te kennen aan de mate van abstractie.

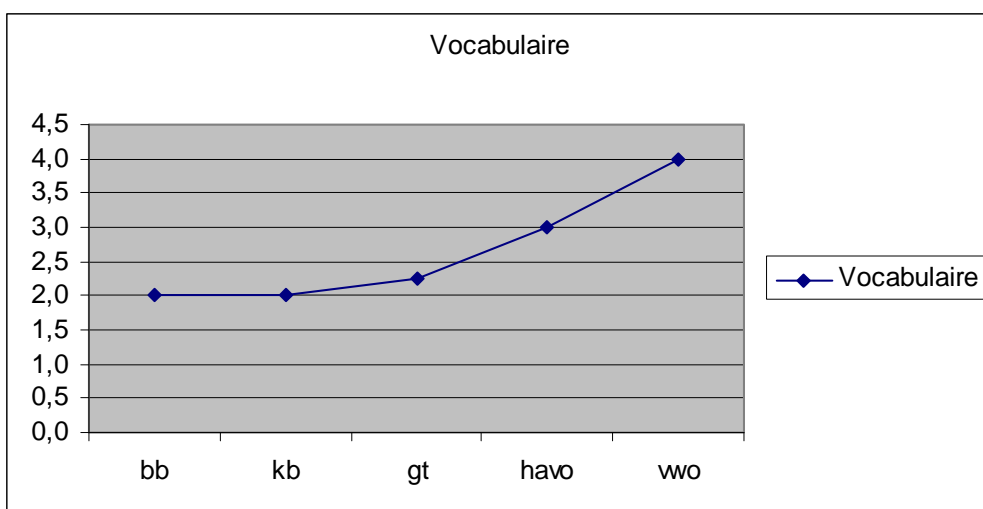
Uitgaande van de volgende waarden:

- Alleen frequent 1
- Voornamelijk frequent 2
- Vrij uitgebreid 3
- Uitgebreid 4

Komen we op de volgende gemiddelde waarden per schooltype.

- vmbo-bb 2
- vmbo-kb 2,3
- havo 3
- vwo 4

Uitgezet in een grafiek levert dit het volgende beeld op:

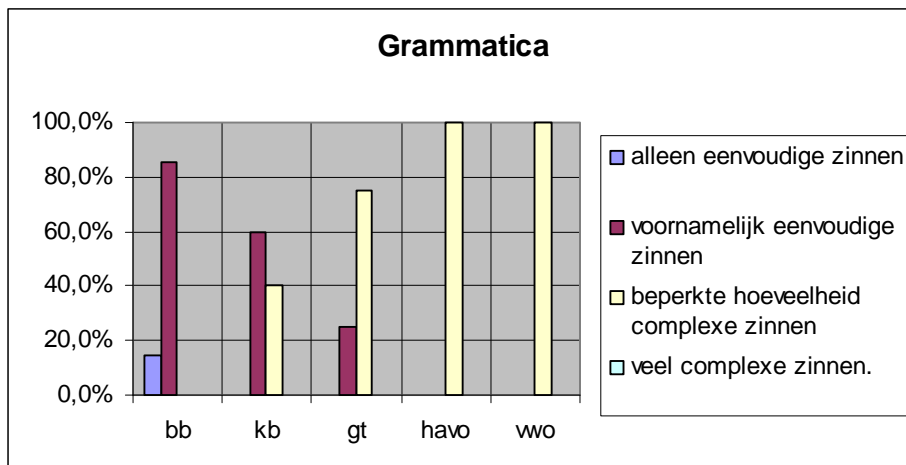


Figuur 12: vocabulaire in waarden uitgedrukt.

Op basis van de analyse van de vocabulaire kan de conclusie getrokken worden, dat het vocabulaire dat in de examenteksten wordt gebruikt uitgebreider wordt naarmate het niveau van het schooltype stijgt.

Grammaticale complexiteit van de teksten

Op basis van het ERK kan verondersteld worden dat de mate van grammaticale complexiteit van teksten toeneemt naarmate het ERK-niveau toeneemt. In de onderstaande grafiek is af te lezen in hoeverre deze veronderstelling ondersteund wordt door de onderzochte examenteksten.



Figuur 13: mate van grammaticale complexiteit.

We kunnen de verschillen in grammaticale complexiteit ook zichtbaar maken door waarden toe te kennen aan de mate van abstractie.

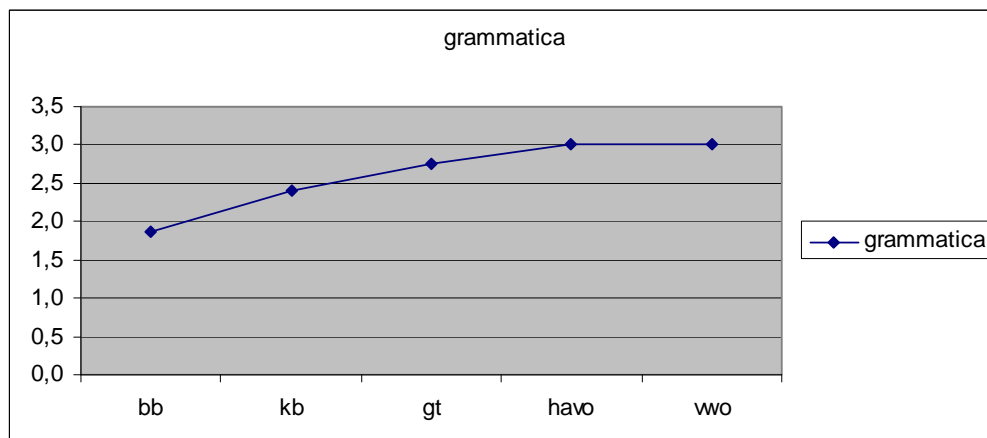
Uitgaande van de volgende waarden:

- alleen enkelvoudige zinnen 1
- voornamelijk eenvoudige zinnen 2
- beperkte hoeveelheid complexe zinnen 3
- veel complexe zinnen 4

Komen we op de volgende gemiddelde waarden per schooltype.

- vmbo-bb 2
- vmbo-kb 2,4
- vmbo-gt 2,8
- havo 3
- vwo 3

Uitgezet in een grafiek levert dit het volgende beeld op:



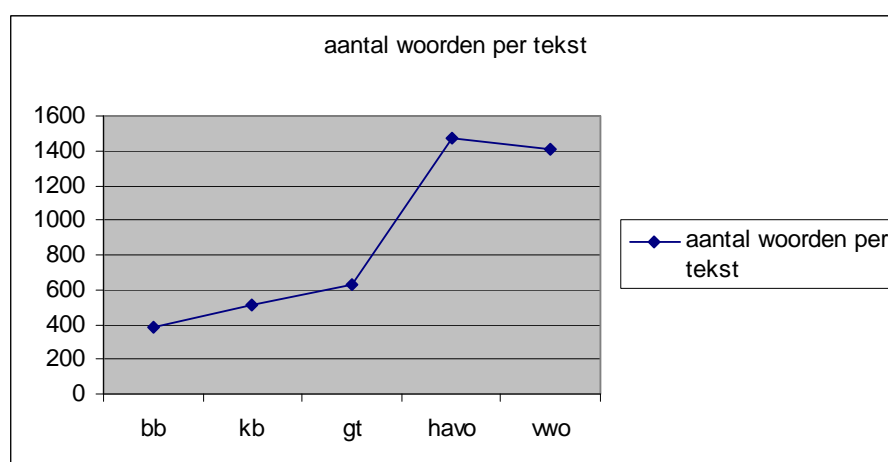
Figuur 14: mate van grammaticale complexiteit in waarden uitgedrukt.

Op basis van de analyse van de grammaticale complexiteit kan de conclusie getrokken worden, dat de examenteksten grammaticaal complexer worden naarmate het niveau van het schooltype stijgt. Evenals bij het abstractieniveau van de teksten is ook hier te zien dat de havoteksten op hetzelfde niveau scoren als de vwo-teksten. Ook nu blijft de vraag in hoeverre dit opvallende verschil tussen de havo en vwo-teksten structureel is of gebonden aan het examen van 2007, eerste tijdvak.

Tekstlengte

Naarmate een taalgebruiker een hoger niveau van taalvaardigheid bereikt, zou hij volgens het ERK ook teksten van grotere lengte moeten kunnen lezen. Is dat zo, afgaande op de geanalyseerde examenteksten?

In de volgende grafiek is af te lezen wat de gemiddelde lengte is van de examenteksten per schooltype.



Figuur 15: gemiddeld aantal woorden per tekst.

Bij deze grafiek moet aangetekend worden dat we één lange tekst (met 2384 woorden) in het kb-examen buiten beschouwing hebben gelaten, omdat deze tekst slechts oriënterend gelezen hoefde te worden en een tekst van een dergelijke lengte in de vmbo-examens uitzonderlijk is. Tevens valt op dat de leerlingen van de verschillende examens ongeveer evenveel tekst te verwerken krijgen (als opnieuw die ene tekst

buiten beschouwing wordt gelaten). De verschillen in gemiddeld aantal woorden per zin tussen de examens tussen vmbo enerzijds en havo/vwo anderzijds zijn groot. In Figuur 16 staan de data weergegeven. Opvallend is ook dat de gemiddelde lengte van de vwo-teksten kleiner is dan die van de havoteksten. Het verschil is echter klein. Al met al is de conclusie gerechtvaardigd dat de lengte van de teksten toeneemt met het niveau van de opleiding.

	bb	kb	gt	havo	vwo
totaal aantal woorden	2739	2524	2463	2905	2791
aantal teksten	7	4 (+1)	4	2	2
gemiddeld. aantal woorden per tekst	391	631	616	1453	1396
gemiddeld aantal woorden per zin	13,2	13,4	14,0	21,0	19,4
vmbo: gemiddeld aantal woorden minus advertentie	431	823	757	nvt	nvt
kb: gemiddeld aantal woorden inclusief de oriënterend leestekst en advertentie	nvt	4944/5 =989	nvt	nvt	nvt

Figuur 16: tekstgegevens van de verschillende examens 2007

Conclusies t.a.v. de complexiteit van teksten

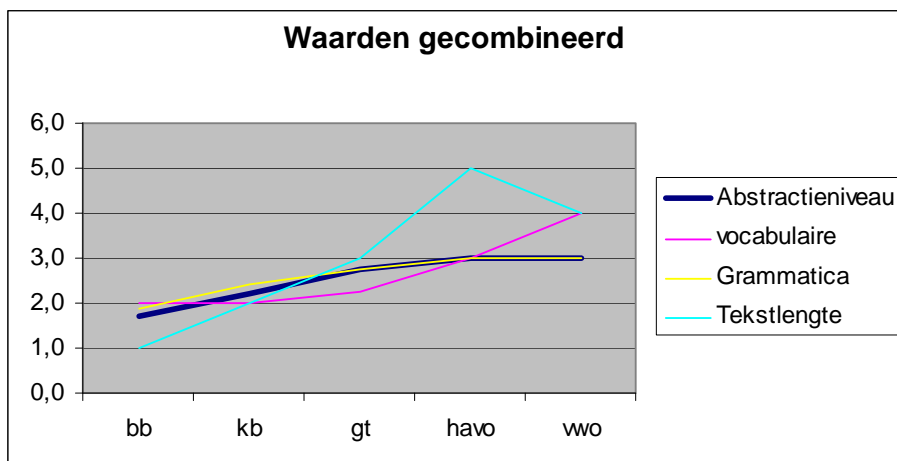
Met het stijgen van het niveau van het examen van vmbo-bb naar vwo neemt het percentage (overwegend) concrete teksten af tot nul, terwijl het percentage aardig abstracte teksten stijgt naar honderd.

Wat woordenschat betreft is er een duidelijke verschuiving waar te nemen van voornamelijk frequent (vmbo-bb) naar vrij uitgebreid (havo) en uitgebreid (vwo). Grammaticaal zien we een afname van alleen 'voornamelijk eenvoudige zinnen' (vmbo-bb) naar 'beperkte hoeveelheid complexe zinnen' (havo en vwo).

Ook het gemiddeld aantal woorden per tekst neemt over het algemeen toe met het stijgen van het schoolniveau van de examens. Deze verschillen zien we niet bij het totaal aantal te lezen woorden (lagere niveaus hebben meer, maar kortere teksten) en het gemiddeld aantal woorden per zin die in grote lijnen gelijk zijn over de verschillende examens.

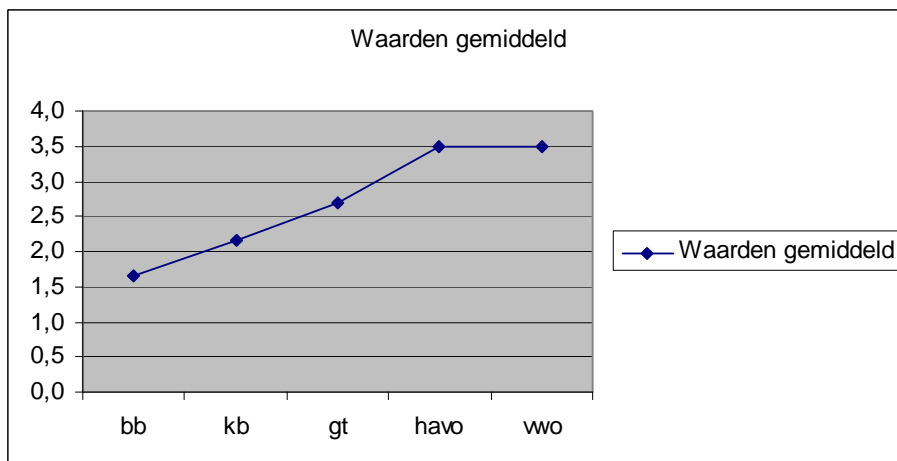
Het is interessant om te zien welk beeld van de linguïstische en cognitieve complexiteit van teksten ontstaat als alle waarden uit paragraaf 4.2.3 gecombineerd worden. Om de waarden bij elkaar in een grafiek te kunnen zetten is de dimensie 'tekstlengte' omgerekend naar een vijfpuntsschaal, waarbij de kortste gemiddelde tekstlengte de waarde 1 kreeg toegekend en de langste gemiddelde tekstlengte de waarde 5.

Alle waarden in dezelfde grafiek gezet levert dit het volgende beeld op:



Figuur 17: alle waarden in één grafiek.

Uit de grafiek is af te lezen dat de veronderstelling dat de linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten groter wordt naarmate het niveau van het schooltype stijgt, ondersteund wordt door de analyse van de examenteksten. Dit beeld wordt nog duidelijker als we een grafiek maken van de gemiddelde waarden.



Figuur 18: de waarden voor abstractieniveau, vocabulaire, grammatica en tekstlengte gemiddeld.

Als we de gemiddelde waarden bekijken, valt op dat er een duidelijke toename van complexiteit is van vmbo-bb, via vmbo-kb en vmbo-gt naar havo en vwo en dat er op de geanalyseerde punten geen duidelijk niveauverschil te constateren is tussen de examens van havo en vwo. De toename in complexiteit vindt men ook in de schalen van het ERK.

4.2.4 De complexiteit van taken.

Uit paragraaf 4.2.3 bleek dat de linguïstische en cognitieve complexiteit van examenteksten toenam met het niveau van de opleidingen waarvoor de teksten bedoeld waren. Dit correspondeert met de toename van de linguïstische en cognitieve complexiteit in de schalen voor communicatieve competenties van het ERK. Echter, niet alleen het niveau van de teksten is van invloed op het ERK-niveau van de examens. Ook het niveau van de opgaven is daarop van invloed.

Het Dutch Grid levert ook een beschrijvingskader voor de inschaling van de examenopgaven. Dit beschrijvingskader is gebaseerd op het ERK. De opgaven kunnen met behulp van dit beschrijvingskader ingeschaald worden op de dimensies 'vraagtype' en 'operaties'.

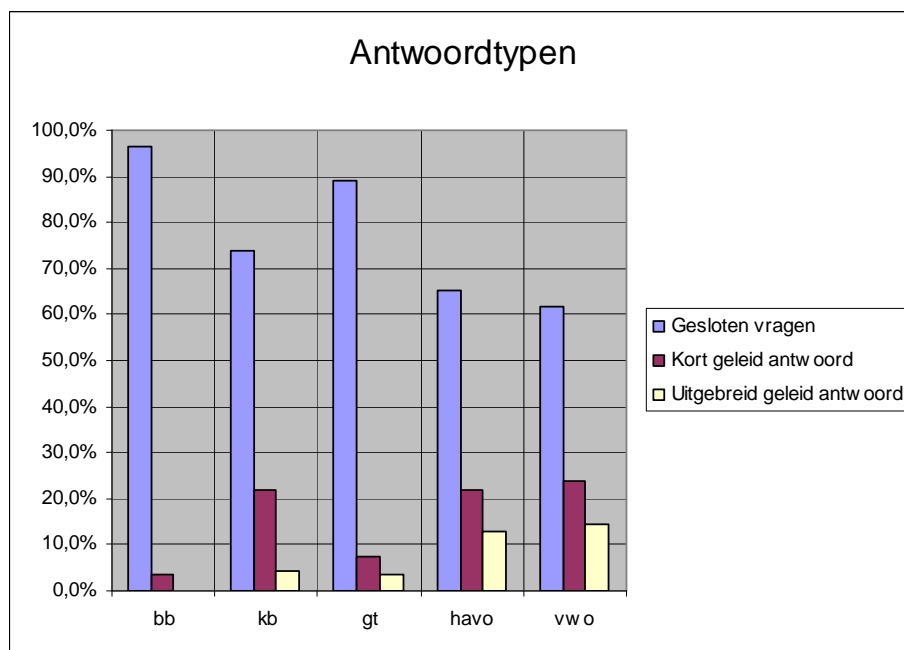
Vraagtypen

Het Dutch Grid onderscheidt de volgende vraagtypen. In het ERK wordt geen relatie aangegeven tussen niveaus en vraagtype.

Antwoordtype	Vraagtype
<i>Gesloten antwoord</i>	
	Meerkeuzevraag
	Waar-onwaarvraag
	Combinatievraag
	Orderingsvraag
<i>Kort geleid antwoord</i>	
	Citeren
	Cloze/c-test
	Invullen
	Samenvatting aanvullen
	Kort antwoord
<i>Uitgebreid geleid antwoord</i>	
	Essay
	Samenvatting
	Vertel in eigen woorden
	Rechtvaardig in eigen woorden

Figuur 19: antwoord- en vraagtypen

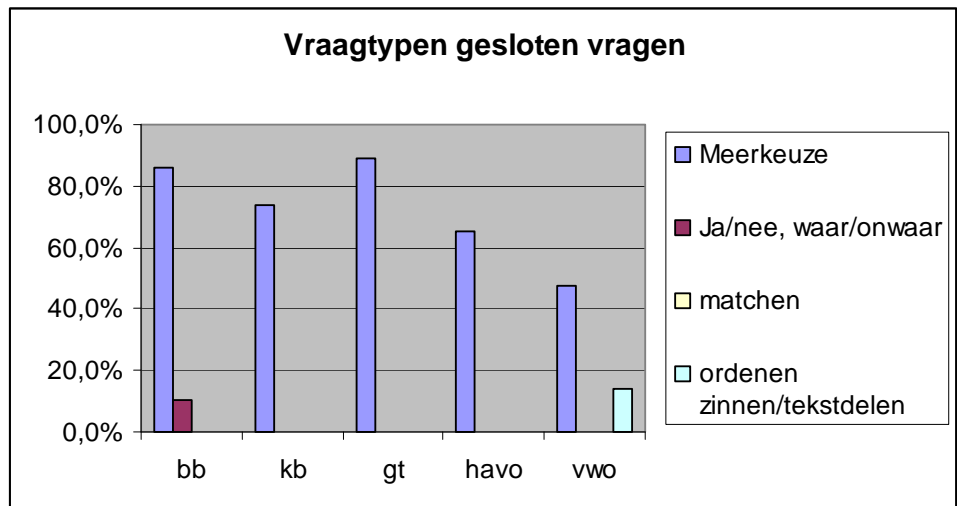
In de volgende figuur is de percentuele verdeling van de antwoordtypen in de centrale examens Nederlands af te lezen.



Figuur 20: antwoordtypen.

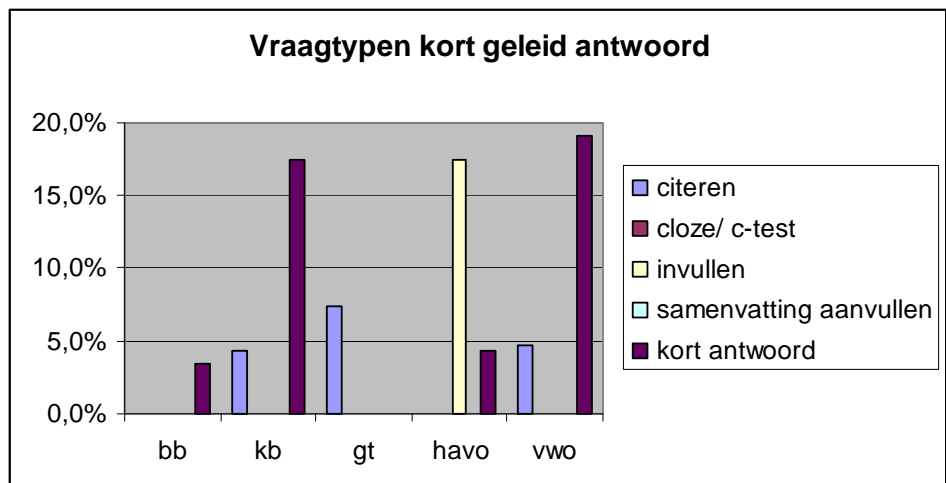
Uit de figuur is af te leiden dat bij het vmbo het gesloten antwoordtype het meest voorkomt. Bij havo en vwo is het aandeel van het korte en uitgebreide geleide antwoordtype groter. In de realiteit is bij deze schooltypen het aandeel uitgebreid geleid antwoordtype groter, omdat bijna de helft van het examencijfer door dit antwoordtype in de vorm van de samenvatting bepaald wordt.

In de volgende grafieken is af te lezen hoe binnen de antwoordtypen de verdeling van de vraagtypen is.



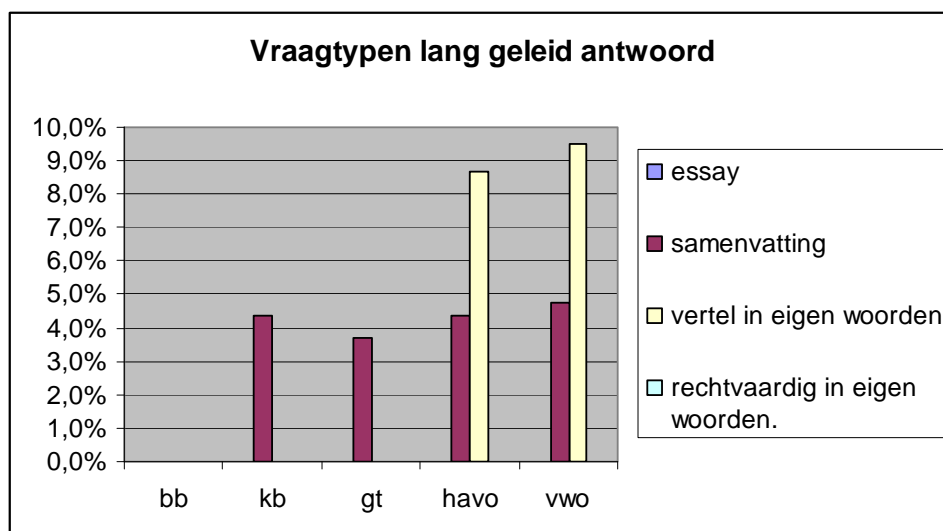
Figuur 21: Vraagtypen binnen de antwoordcategorie 'gesloten antwoorden'

Uit figuur 21 blijkt dat binnen de categorie 'gesloten antwoorden' de meerkeuzevraag het meest gesteld wordt. De andere vraagcategorieën worden niet of nauwelijks gehanteerd.



Figuur 22: Vraagtypen binnen de antwoordcategorie 'kort geleid antwoord'.

Uit figuur 22 blijkt dat binnen de categorie 'kort geleid antwoord' de 'kort antwoord'-vraag het meest gesteld wordt. De cloze/ c-tekst-vraag wordt niet gesteld.



Figuur 23: Vraagtypen binnen de antwoordcategorie 'lang geleid antwoord'.

Uit figuur 23 blijkt dat binnen de antwoordcategorie 'lang geleid antwoord' vaak gevraagd wordt een samenvatting te geven. Het gewicht van de categorie 'samenvatting' wordt nog groter als in ogenschouw genomen wordt dat bij het havo en vwo-examen de samenvatting bijna de helft van het cijfer bepaalt. De vraag om een essay te schrijven werd niet gesteld net zo min als de vraag om in eigen woorden een rechtvaardiging te geven.

Operaties

Het ERK gaat ervan uit dat een taalgebruiker een uitgebreider repertoire aan leesoperaties moet kunnen uitvoeren naarmate hij op een hoger niveau van taalbeheersing opereert.

Het Dutch Grid geeft drie dimensies voor leesoperaties:

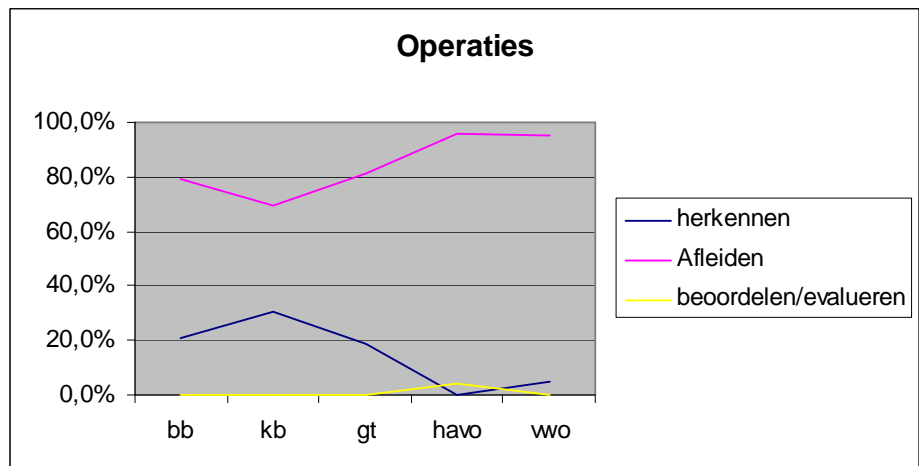
1. Soorten operaties: herkennen, afleiden en evalueren.
2. De inhoud: waarnaar in de opgave wordt gevraagd.
3. Explicietheid: is de gevraagde informatie expliciet of impliciet in de tekst terug te vinden?

Deze drie dimensies zijn onafhankelijk van elkaar en kunnen in alle combinaties voorkomen.

In deze paragraaf worden de opgaven van het examen Nederlands (leesvaardigheid) beschreven aan de hand van dimensies 1 en 2: soorten operaties en inhoud. De derde dimensie hebben we niet besproken, omdat het onderscheid tussen impliciet en expliciet ons inziens opgesloten ligt in het onderscheid tussen de operaties: herkennen kan volgens ons slechts als iets expliciet vermeld staat; afleiden of beoordelen betreft impliciete zaken.

Soorten operaties

Uit de schalen van het ERK valt op te maken dat, naarmate het ERK-niveau hoger wordt, er een toename is van leesopgaven die gericht zijn op afleiden en het maken van evaluaties op grond van de tekst, en een afname van opgaven die directe herkenning van de informatie beogen te meten. Operaties als afleiden en evalueren vergen immers een hoger niveau van taalbeheersing dan herkennen. In de onderstaande tabel is af te lezen in welke mate de verschillende operaties in de examens Nederlands verlangd worden.



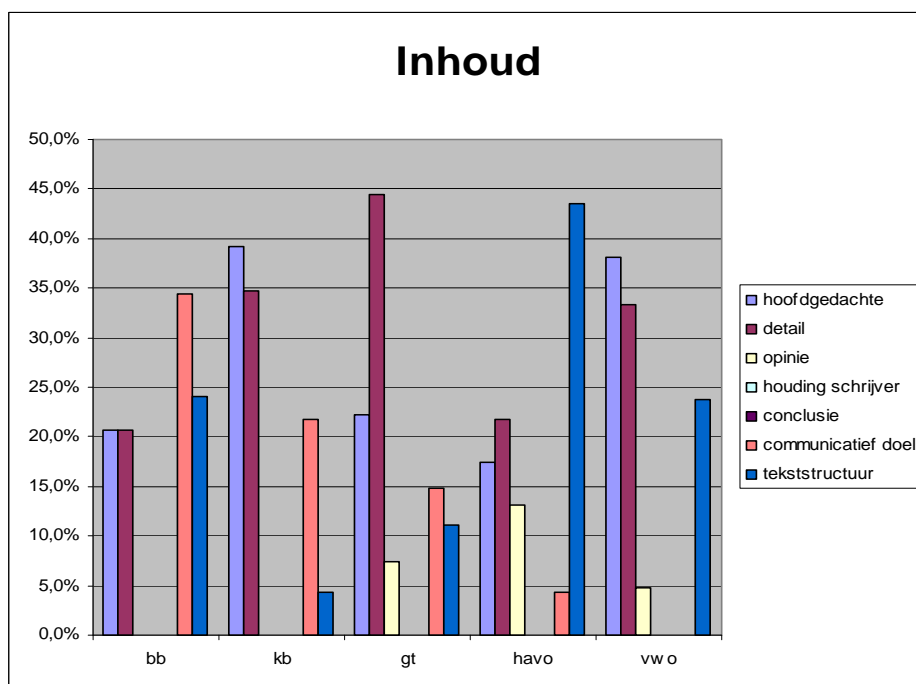
Figuur 24: De operaties die in de examens verlangd worden.

Inhoudsdimensie

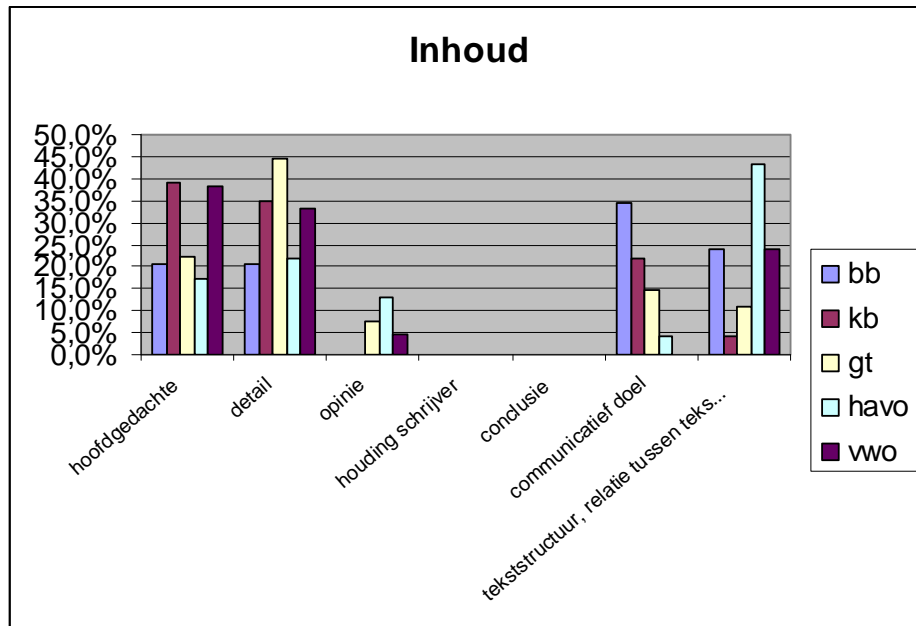
De beschrijving van de inhoud en waarop leesopgaven betrekking hebben is in het ERK niet helemaal duidelijk en niet consistent. Het is daarom niet goed mogelijk om een relatie te leggen tussen het niveau van taalbeheersing en de inhoud en waarop de uit te voeren operaties betrekking hebben.

Het enige dat uit het ERK kan worden afgeleid is dat de variëteit aan inhoud en waarop een taalgebruiker operaties zou moeten kunnen uitvoeren groter is naarmate het niveau van taalbeheersing groter is.

In de onderstaande grafieken is het resultaat te lezen van de inhouden waarop de opgaven uit het examen Nederlands betrekking hebben.



Figuur 25: bevraagde inhouden naar schooltype.



Figuur 26: bevraagde inhouden per categorie.

Het is niet goed mogelijk om uit deze gegevens conclusies te trekken over het verband tussen het niveau van taalbeheersing en de inhoudscategorieën waarop de uit te voeren operaties betrekking hebben. We zien alleen dat vragen naar het communicatieve doel afnemen met het toenemen van het schoolniveau en dat vragen naar opinie alleen op de hogere schoolniveaus voorkomen. Geconstateerd kan ook worden dat bij elk schooltype vier of vijf verschillende inhoudscategorieën bevraagd

worden, en dat de categorieën 'opinie', 'houding schrijver' en 'conclusie' in vergelijking met de andere inhoudscategorieën weinig of niet aan de orde komen.

Conclusies t.a.v. de complexiteit van de taken

Wat de antwoordtypen betreft is er een kleine verschuiving waar te nemen van voornamelijk gesloten vragen naar iets meer geleide antwoorden. Daarbij kan in ogenschouw genomen worden dat de (geleide) samenvattingstaak een veel zwaarder gewicht krijgt dan de andere taken en dat daarbij verschil gemaakt wordt tussen vmbo (kb en gt; bb kent geen samenvatting) enerzijds en havo/vwo anderzijds. Bij havo/vwo geval telt de samenvatting voor bijna de helft mee (ongeveer 45%); bij het vmbo-examen voor kb en gt maakt de samenvatting ruim een kwart (27%) uit van het totaal te behalen aantal punten.

Ten aanzien van de gevraagde operaties zien we ook een verschil tussen de examens vmbo enerzijds en havo/vwo anderzijds. Bij havo/vwo-examens moeten de kandidaten iets vaker het antwoord afleiden uit de tekst dan de vmbo-kandidaten (ongeveer 95% van de opgaven tegenover 75 à 80 % van de opgaven; er is daarbij geen verschil tussen havo en vwo en geen systematisch verschil tussen vmbo-bb, -kb en -gt) en vragen waarbij een expliciet antwoord in de tekst herkend moet worden, komen op havo/vwo-niveau vrijwel niet meer voor.

De indicatoren 'vraagtype' en 'inhoud' geven geen aanwijzingen voor een verband tussen het niveau van de taken en het ERK-niveau.

Op grond van de indicatoren 'antwoordtype' en 'operaties' kan gesteld worden dat er een verband is tussen het niveau van de taken en de ERK-niveaus. Naarmate het niveau van het schooltype stijgt wordt de complexiteit van de taken groter.

4.3 Conclusie en totaalbeeld examens leesvaardigheid 2007

In hoofdstuk 2 gaven we aan dat het doel van de fase van specificatie is: het beschrijven van de mate waarin een examen de categorieën van het ERK bestrijkt. Op grond van onze bevindingen in de paragrafen 3 en 4 kunnen we nu een antwoord geven op de vraag in hoeverre dit het geval is bij de examens Nederlands in vmbo en havo/vwo, voor wat betreft het onderdeel leesvaardigheid.

In hoofdstuk 3 zagen we dat er maar een beperkt aantal raakpunten is tussen de eindtermen uit de examenprogramma's Nederlands in vmbo en havo/vwo voor leesvaardigheid enerzijds, en de niveaubeschrijvingen en schalen voor leesvaardigheid van het ERK anderzijds. Een aantal schalen uit het ERK heeft in het geheel geen pendant in de eindtermen uit het examenprogramma (vooral bij havo/vwo); omgekeerd heeft een aantal eindtermen en tekstsoorten uit het examenprogramma geen pendant in de schalen van het ERK (vooral bij vmbo).

De raakpunten uit hoofdstuk 3 vinden we in grote lijnen terug bij de analyse van de examens: voor de examens vmbo het lezen van advertenties en artikelen uit kranten en tijdschriften, het afleiden van informatie, het samenvatten van teksten en de differentiatie in tekstmateriaal in termen van eenvoudig naar complex; voor havo/vwo het lezen van betogende en beschouwende teksten, het herkennen en begrijpen van standpunten, argumenten, redeneringen en conclusies, het samenvatten en het begrijpen van lange, complexe, veeleisende teksten. Alleen het aanpassen van de leesstijl aan teksten en doelen bij vmbo zien we niet duidelijk terug in de examens.

Hoofdstuk 4, paragraaf 4.1 leidde tot de conclusie dat de teksten in de examens Nederlands in vmbo en havo/vwo voor leesvaardigheid (2007, eerste tijdvak) een

eenzijdige selectie vormen uit de niveaubeschrijvingen en schalen van het ERK. Op een na alle teksten hebben betrekking op één globale descriptor (Lezen ter beoordeling en argumentatie), op één na alle teksten hebben betrekking op één domein (het publieke), op drie na alle teksten hebben dezelfde tekstbron (artikel uit krant of tijdschrift), en alle teksten zijn niet-authentiek.

Paragraaf 4.2. leidde tot de conclusie dat de toename van het niveau van de teksten en opgaven in de examens Nederlands in vmbo en havo/vwo (2007, eerste tijdvak) op diverse indicatoren samenhangt met het niveau dat in de ERK-beschrijvingen wordt aangegeven. Naarmate het niveau van het schooltype waarvoor het examen is bedoeld, toeneemt (van vmbo-bb tot en met vwo) neemt ook de linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten toe. Tevens is er een toename van opgaven die gericht zijn op afleiden en evalueren op grond van de tekst, en een afname van opgaven die om herkennen van informatie vragen. Deze variatie correspondeert met de verschillen die aangegeven zijn in de niveaubeschrijvingen en schalen van het ERK.

Op twee andere potentiële indicatoren is dit verband niet duidelijk gevonden. De opgaven in de examens Nederlands voor leesvaardigheid in de diverse schooltypen blijken vrijwel niet systematisch van elkaar te verschillen als het gaat om typen vragen die gesteld worden, en als het gaat om inhouden waarnaar in de opgaven gevraagd wordt. In deze opzichten valt dan ook geen relatie te leggen met de niveaubeschrijvingen van het ERK.

Het antwoord op de vraag aan het begin van deze paragraaf kan al met al zijn dat de meeste raakpunten van de bestudeerde examenprogramma's met het ERK in de examens Nederlands voor leesvaardigheid in vmbo en havo/vwo terug gevonden worden, en dat de toename in complexiteit van teksten en opgaven voor de meeste indicatoren overeenstemt met de opbouw in de schalen van het ERK.

Hierbij kan aangetekend worden dat de overeenstemming van de examenprogramma's met de schalen van het ERK maar beperkt is. Daar staat weer tegenover dat diverse (gespecificeerde) eindtermen voor vmbo waarvan geen pendant in de schalen van het ERK gevonden is, door het gebruik van het Dutch Grid in paragraaf 4.2 wel aan bod zijn gekomen, met name bij de beoordeling van vraagtype, operaties en inhoud. Eindterm 3, 4, 5, 6 en 9 komen daar min of meer in terug. Ook eindterm 6 van het examenprogramma havo/vwo die geen duidelijke pendant heeft in de schalen van het ERK, is op vergelijkbare wijze min of meer in het Dutch Grid verdisconteerd. Alleen het beoordelen van teksten (eindterm 11 vmbo en eindterm 2 havo/vwo) en het herkennen van bijvoorbeeld beeldspraak en ironie (eindterm 10 vmbo) zijn in het Dutch Grid niet herkenbaar terug te vinden.

Op grond van de conclusie dat de toename in complexiteit van teksten en opgaven voor de meeste indicatoren overeenstemt met de opbouw in de schalen van het ERK en de constatering dat bij de analyse van de examens leesvaardigheid vmbo en havo/vwo in dit hoofdstuk een groter deel van de examenprogramma's is afgedekt dan de analyse van de examenprogramma's in hoofdstuk 2 aan raakpunten had opgeleverd, menen we dat er voldoende grond is voor de volgende stap in het koppelingsonderzoek: de standaardisatiefase. In deze volgende fase zal geprobeerd worden na te gaan op welke niveaus van het ERK de diverse vragen en opdrachten van de examens vmbo, havo en vwo gepositioneerd kunnen worden. Hiervan zal verslag gedaan worden in het volgende hoofdstuk.

5. Verslag van de standaardisatiefase

5.1 Familiarisatie

Het is belangrijk dat iedere betrokkene bij het koppelingsonderzoek zich vertrouwd maakt met het ERK. De deelnemers aan de standaardisatiefase in dit onderzoek zijn docenten Nederlands van vijf verschillende vmbo-, havo- en vwo-scholen, docenten Nederlands van een hogeschool, een begeleider/onderzoeker voor Nederlands en NT2 in het voortgezet onderwijs, een ex-begeleider/toetsontwikkelaar Nederlands en NT2 voor primair en voortgezet onderwijs, en leerplanontwikkelaars Nederlands voor voortgezet onderwijs. Deze deelnemers verschilden bij aanvang van het proces aanmerkelijk in eerder opgedane ervaring met de referentieniveaus van het ERK: van veel ervaring in het ontwerpen van toetsen op niveau en het werken met de niveaus in het onderwijs, tot vrijwel geen ervaring. Om toch tot een voldoende gemeenschappelijke basis te komen, zijn de volgende stappen ondernomen.

1. De deelnemers hebben vooraf de Nederlandse vertaling van het Common European Framework of Reference for Languages (uitgegeven bij de Nederlandse Taalunie 2008) doorgenomen.
2. Er is een introductie verzorgd over de niveaubeschrijvingen en de relatie ervan met het Europees Taalportfolio.
3. Op grond van de zelfbeoordelingsgrid hebben alle deelnemers hun eigen vaardigheid in een of twee vreemde talen in beeld gebracht en aldus de waarde van de schalen voor het beschrijven van de mate van taalvaardigheid aan den lijve ervaren.
4. De kenmerkenschalen, die voor een belangrijk deel gebaseerd zijn op hoofdstuk 5 van het ERK, zijn bestudeerd en besproken. Het betrof zowel de zogenoemde 'Dutch Grid' (zie paragraaf 4.2.2 en bijlage 1) als een beoordelingsgrid voor leesprestaties die op aanvraag van en in samenwerking met UniC is ontwikkeld (zie bijlage 2). (Schouwstra, M. S. Lükken, L. van Veen, H. De Vries & T. Meestringa; 2008). Het schalen van vragen bij een tekst is voorgedaan, daarna individueel uitgevoerd, en tenslotte in tweetallen en plenair besproken. Daarvoor waren in totaal 15 vragen bij 3 teksten geselecteerd uit centraal examens Nederlands leesvaardigheid tweede zitting 2008. Deze vragen en teksten waren gerandomiseerd en de verwijzing naar de examens waaruit zij geselecteerd zijn, waren verwijderd. Hierbij bleek er een behoorlijke mate van overeenstemming te ontstaan bij de deelnemers over de wijze waarop de koppeling gelegd kan worden, en het niveau van taalvaardigheid dat minimaal nodig is om de vraag goed te beantwoorden.

Met de vijfde stap is tevens de standaardisatiefase voorbereid. Na afloop van deze fase gaven de deelnemers aan voldoende vertrouwen te hebben in hun kennis van de schalen om tot de standaardisatiefase over te gaan.

5.2 Standaardisatie

5.2.1 Voorbereiding en werkwijze

De standaardisatiefase is als volgt voorbereid. Er is gekozen voor dezelfde examenopgaven en teksten die ook in de specificatiefase zijn geanalyseerd.

De 19 teksten uit deze examens vmbo-bb, vmbo-kb, vmbo-gt, havo en vwo zijn in een bundel verzameld, waarbij de verwijzingen naar de examens waaruit zij zijn overgenomen verwijderd zijn. Iedere tekst kreeg een willekeurige letter als aanduiding. De alfabetische volgorde van de aanduidingen bepaalde de volgorde van de teksten in de bundel. De 113 vragen uit de examens zijn gerandomiseerd gebundeld in vier sets van respectievelijk 25, 25, 30 en 33 vragen. Daarbij hebben de vragen een nieuw nummer gekregen dat bestond uit een letter die verwees naar de tekst waarbij de vraag hoort, en een volgordenummer van de vraag per tekst (bijvoorbeeld P 9 is de negende vraag bij de tekst P). Tien vragen bij een van de teksten komen in twee examens voor (namelijk vmbo-kg en vmbo-gt). Deze vragen zijn één keer geschaald en de beoordelingen van de vragen zijn bij beide examens verwerkt.

Het doel van het beoordelingsproces is dat de beoordelaars bepalen welk minimum-niveau een kandidaat moet hebben om een bepaald examen met succes te kunnen uitvoeren. De hiervoor benodigde gegevens zijn verzameld met de zogenoemde 'mandjes'-methode. Iedere beoordelaar wordt gevraagd om iedere vraag in een gemerkt 'mandje' te plaatsen dat overeenkomt met het laagste taalniveau waarmee de vraag goed te beantwoorden is. De mandjes zijn gemerkt met A2, B1, B2 en C1. De keuze voor deze vier niveaus komt overeen met de keuze van het Raamwerk Nederlands van Cinop en de Referentieniveaus van de Expertgroep Taal en rekenen. A1 is voor Nederlands in het voortgezet onderwijs niet relevant, en C2 ook voor leerlingen in het voortgezet onderwijs te hoog gegrepen, omdat het hoger onderwijs veronderstelt.

Als een vraag bij een tekst in mandje B1 geplaatst wordt, wil dat zeggen dat volgens de beoordelaar iemand op niveau B1 (of hoger) deze opgave goed moet kunnen maken, terwijl dat van een kandidaat met een leesvaardigheid op niveau A2 niet verwacht mag worden.

Bij de beoordeling hadden de beoordelaars de beschikking over de schalen voor leesvaardigheid uit hoofdstuk 4 van het ERK en de schalen van linguïstische kenmerken uit hoofdstuk 5 van het ERK.

Opdat iedere beoordelaar individueel kon werken zonder kennis te nemen van de oordelen van anderen, is de mandjesmethode op papier gevirtualiseerd. De vragen bij de teksten zijn elk op een afzonderlijk vel papier gekopieerd waaronder de beoordelaar zijn of haar oordeel aan kon kruisen met behulp van de volgende vraag.

Geef s.v.p. aan welk niveau (A2, B1, B2, C1) minimaal vereist is om deze vraag goed te kunnen beantwoorden. (Omcirkel het getal in de kolom met het antwoord van uw keuze).

Vraag	Niveau			
	A2	B1	B2	C1
A 1	1	2	3	4

Na de familiarisatie en de training zijn de vier setjes vragen door de beoordelaars verwerkt. Het bleek een intensief karwei te zijn dat in vier keer één uur, met steeds minstens een half uur rust tussendoor, uitgevoerd kon worden. In de volgende paragraaf worden de resultaten weergegeven.

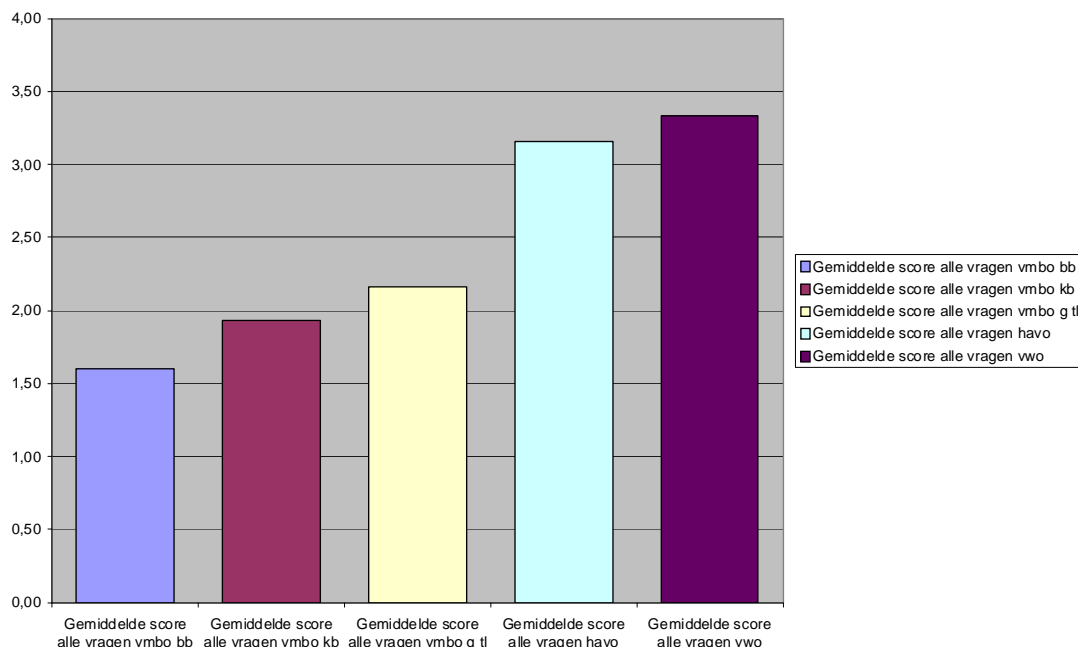
5.2.2 Resultaten

Bij het inschalen van de examenopgaven waren 16 beoordelaars betrokken. Op basis van de resultaten van de inschaling door de beoordelaars is berekend hoe betrouwbaar er gescoord is. Een bruikbare maat (bij ordinale variabelen als deze) hiervoor is Cronbach's alfa. De beoordelaarbetrouwbaarheid voor het totaal komt met Cronbach's alpha uit op .972. Per examen staan de Cronbach's alfa's in figuur 27.

examen	aantal vragen	beoordelaars betrouwbaarheid	gemiddelde beoordeling	standaarddeviatie
vmbo-bb	29	.75	1,60	0,23
vmbo-kb	23	.87	1,93	0,33
vmbo-gt	27	.93	2,16	0,46
havo	23	.81	3,16	0,31
vwo	21	.91	3,34	0,42

Figuur 27: Beoordelaarbetrouwbaarheid en gemiddelden per examen

De in de vierde kolom gegeven gemiddelde waarden zitten op een schaal met de niveaus A2=1, B1=2, B2=3 en C1=4. De gevonden gemiddelden van de beoordelingen per examen worden ook in de volgende figuur weergegeven.



Figuur 28: De gemiddelde score van de examens per schooltype.

Gemiddeld wordt het examen vmbo-bb gewaardeerd op ongeveer halverwege tussen A2 en B1. Het examen voor de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo (vmbo-kb) wordt gemiddeld gewaardeerd op ongeveer niveau B1, het examen van vmbo-gt op net boven niveau B1. De examens voor havo en vwo worden duidelijk als moeilijker

beoordeeld, beide gemiddeld boven B2, maar ontlopen elkaar in het gemiddelde van de beoordelingen niet veel (zie bijlage 3 voor meer gedetailleerde data).

Een 'gemiddelde beoordeling' wil zeggen dat ongeveer de helft van de vragen van een examen een beoordeling lager dan het gemiddelde gekregen heeft en ongeveer de andere helft een hogere beoordeling. Als een leerling ongeveer de helft van de vragen goed gemaakt heeft, is hij dan geslaagd? Voor een antwoord op deze vraag moeten we de criteriumscores in ogenschouw nemen die CEVO op www.eindexamen.nl voor elk examen publiceert.

Examen 2007 1 ^{ste} zitting	Criteriumscore voor voldoende	Voor een 7	Voor een 8	Maximum score
vmbo-bb	22	30	35	45
vmbo-kb	23	31	37	50
vmbo-gt	28	36	42	50
havo	21	30	35	50
vwo	26	34	40	50

Tabel 29: Criteriumscores van de examens leesvaardigheid Nederlands in 2007

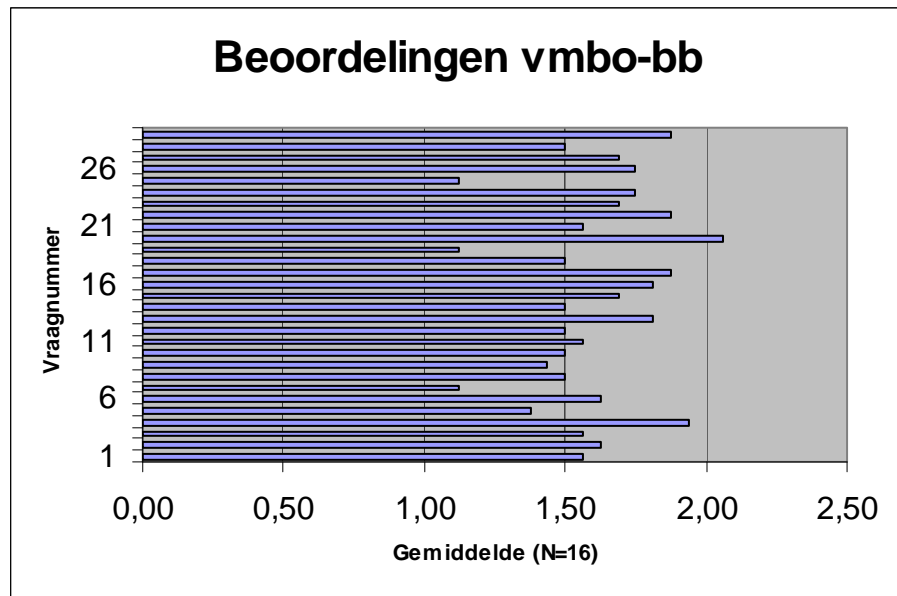
Meestal heeft men genoeg aan ongeveer de helft van het totaal aantal te behalen punten om een voldoende te krijgen. Dit betekent dat de gemiddelden een redelijke indicatie geven van het taalbeheersingsniveau dat minimaal aanwezig moet zijn om het examen met een voldoende af te sluiten.

Opvallend is dat het criterium voor vmbo-gt relatief hoog ligt en dat van havo relatief laag (een leerling moet bij de examens vmbo-gt van dit jaar meer punten halen dan de helft en bij havo minder dan de helft voor een voldoende). Met andere woorden, het examen vmbo-gt is dit keer vrij gemakkelijk geweest, dan wel goed gemaakt en dat voor havo vrij moeilijk, dan wel slecht gemaakt. Wat betekent dit voor de interpretatie van onze gegevens? Dat is zonder de weging van de verschillende vragen bij de examens erbij te betrekken, moeilijk te zeggen. Het zou kunnen betekenen dat het verschil in vereist taalniveau tussen de examens vmbo-gt en havo qua beoordeling kleiner is dan het in figuur 5.1 lijkt te zijn en het verschil tussen havo en vwo iets groter.

Om een indruk te krijgen van de inhoudelijke validiteit van de beoordelingen, onderwerpen we de beoordelingen van de vragen per examen en de spreiding ervan aan een nadere analyse.

5.2.3 VMBO-BB

In onderstaande grafiek staan de gemiddelde scores per vraag van het examen vmbo-bb weergegeven.



Figuur 30: Beoordelingen VMBO-BB

Vragen 17, 19 en 25 worden als gemakkelijkste beoordeeld, voor vraag 20 is volgens de beoordelaars gemiddeld niveau B1 vereist.

Vraag 17:

Welke zin geeft het beste de inhoud van de hele tekst weer?

- A. Drop is heel bijzonder snoepgoed dat vooral in Nederland in grote hoeveelheden gemaakt en geconsumeerd wordt.
- B. Het duurt een behoorlijke tijd voordat de zoethoutwortel goed is om er blokdrop van te maken.
- C. Ook in het buitenland komt steeds meer belangstelling voor Nederlands populairste snoepje, het drop.
- D. Afhankelijk van de dropsoort duurt het 4 tot 12 dagen voordat een dropje klaar is voor de verkoop.

A is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Vraag 19:

Wat is de belangrijkste reden voor de twee tuinders om Amerika te bezoeken?

- A. Ze willen een grote tuinbouwtentoonstelling bezoeken
- B. Ze willen in Amerika tomatenzaden gaan kopen
- C. Ze willen graag een lange bootreis maken
- D. Ze willen naar tomatenplanten gaan kijken

A is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Vraag 25:

Welk kopje geeft het beste de inhoud weer van alinea 4?

- A. Bloemen
- B. Emoties
- C. Reuk
- D. Schoenen

C is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Opmerking: De teksten hoeven niet bepaald grondig gelezen te worden om deze vragen goed te kunnen beantwoorden. Het antwoord ligt er nogal dik bovenop.

De als moeilijkst beoordeelde vraag is **vraag 20:**

Wat is het verband tussen alinea 4 en 5?

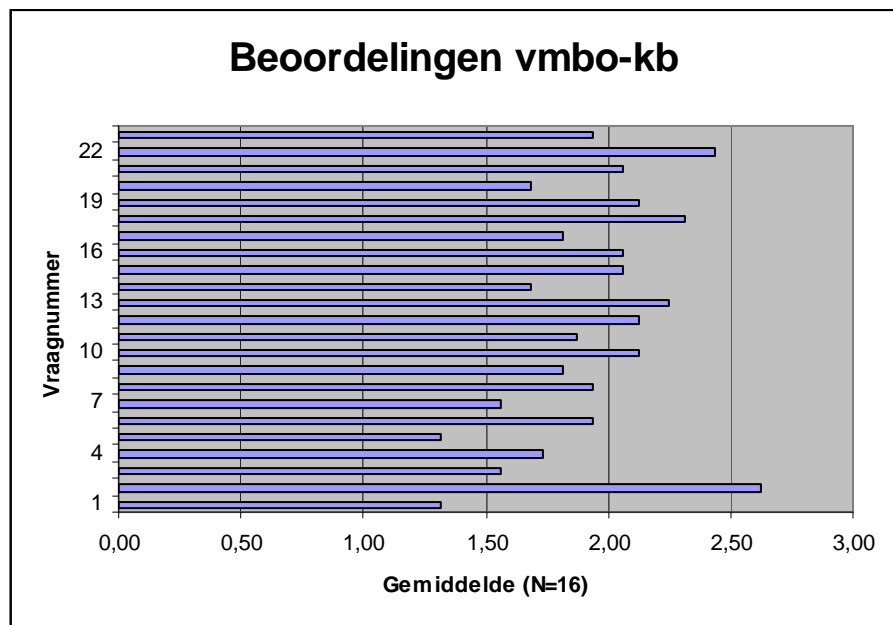
- A. Alinea 4 noemt een oorzaak en alinea 5 het gevolg.
- B. Alinea 4 noemt een middel en alinea 5 een doel.
- C. Alinea 4 en 5 vormen samen een opsomming.
- D. Alinea 4 en 5 vormen samen een tegenstelling.

A is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Opmerking: De relatie is in de tekst niet geëxpliciteerd. De alinea's vormen ook een chronologische verband (= opsomming) met een tegenstelling.

5.2.4 VMBO-KB

De gemiddelde scores per vraag voor vmbo-kb staan in figuur 31.



Figuur 31: Beoordelingen VMBO-KB

De als gemakkelijkste beoordeelde vragen zijn hier vraag 1 en 5, de als moeilijkste vraag 2.

Vraag 1

Lees eerst de vragen en zoek daarna de antwoorden op in de tekst *Wie past welke schoen?*

1. Welke loopschoen is geschikt voor kinderen?
Schrijf het merk en het type op.
2. Welke loopschoen is het duurst?
Schrijf het merk en het type op.
3. Welke loopschoen voor volwassenen heeft geen uitvoering voor vrouwen?
Schrijf het merk en het type op.
4. Stel, je bent een zwaardere loper die veel kilometers maakt. Welke merken loopschoenen komen voor jou in aanmerking?
5. Hoe denkt de atlete Marieke van der Geyn over de beste loopschoen voor haarzelf?
6. Welke twee schoonmaak- en onderhoudsmethoden voor gebruikte loopschoenen worden uitdrukkelijk afgewezen?
7. Welke drie voordelen heeft het om loopschoenen in een speciaalzaak te kopen in plaats van in een willekeurige (sport)winkel?
8. Waarom moet men juist bij kinderschoenen goed letten op de pasvorm en de ondersteuning?
9. Waarom wisselt de atlete Adriënne Herzog veel af met haar loopschoenen?

Opmerking: Er zijn 1 tot 4 punten te verdienen met 2 tot 9 goede antwoorden op deze opzoekvragen.

Vraag 5:

Voor wie is deze advertentie bedoeld?

- A. voor alle inwoners van Nederland
- B. voor mensen die een boot bezitten
- C. voor mensen die in de buurt van water wonen
- D. voor mensen die rekening willen houden met het milieu

A is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Vraag 2:

Samenvatting

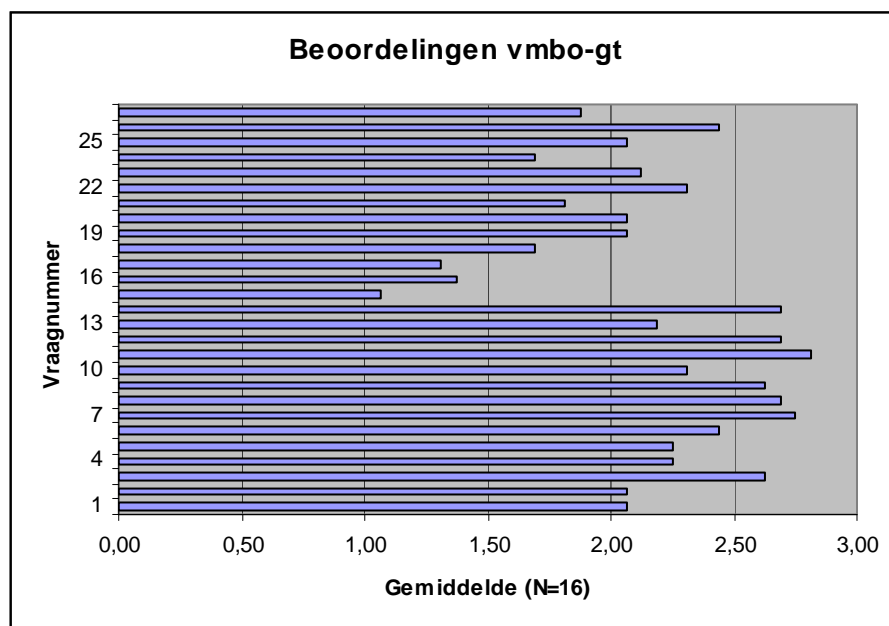
Vat de tekst *De prijs van cola* samen in maximaal 145 woorden. Besteed alleen aandacht aan de volgende punten:

- twee tegenstrijdige berichten over de schadelijke effecten van junkfood
- vier verklaringen voor de opmars van zwaarlijvigheid
- twee effecten van het drinken van frisdrank
- het verschil tussen de werking van vast voedsel en vloeibaar voedsel in het lichaam
- twee oorzaken waardoor suikerziekte kan ontstaan
- de vergelijking tussen frisdrank en melk

Maak er een goedlopend geheel van. Gebruik geen telegramstijl.

5.2.5 VMBO-GT

In onderstaande grafiek staan de gegevens met betrekking tot het examen vmbo voor de gemengde en theoretische leerweg.



Figuur 32: Beoordelingen VMBO-GT

Hier vallen vraag 15, 16 en 17 op aan de ene kant, waarvoor slechts een lage taalvaardigheid is vereist, en vraag 11 aan de andere kant, die als moeilijkst is beoordeeld.

Vraag 15, 16 en 17 zijn de drie vragen bij een advertentietekst.

Vraag 15:

Voor wie is de advertentie vooral bestemd?

- A. alle lezers
- B. alle kinderen
- C. alle medische instanties
- D. alle ouders

D is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Vraag 16

Deze advertentie geeft de lezers informatie. Maar de advertentie heeft nog een ander doel.

Welk doel is dat?

de lezers

- A. ertoe aansporen om geld te storten
- B. ertoe oproepen om zo nodig actie te ondernemen
- C. ervan overtuigen dat het probleem onoplosbaar is
- D. wijzen op fouten in eerdere informatie

B is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Vraag 17

Wat is de belangrijkste functie van de foto?

- A. begrip van de tekst verbeteren
- B. de aandacht van de lezer trekken
- C. de inhoud van de tabel verduidelijken
- D. een nieuw element aan de inhoud toevoegen

B is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Opmerking: De lage beoordeling van deze drie vragen zorgt voor een relatief grote variatie in de beoordeling van alle vragen.

Vraag 11

Wat is de hoofdgedachte van de tekst *Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn?*

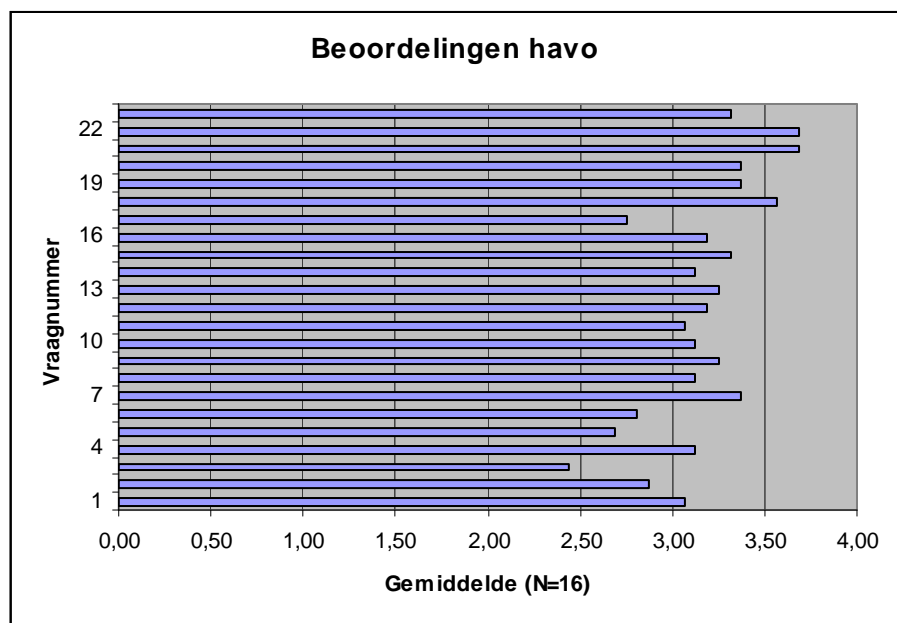
- A. De overheid heeft het recht van de burger op een stralingsvrije leefomgeving verkocht.
- B. De overheid heeft te weinig aandacht voor mogelijke gezondheidsrisico's die kunnen ontstaan door het grotere aantal elektromagnetische velden.
- C. Door een gebrekkige kennis van zaken geeft de overheid te veel geld uit aan het tegenhouden van nieuwe ontwikkelingen in de telefonie.
- D. Straling, veroorzaakt door het toenemende aantal elektromagnetische velden, zorgt voor veel onrust onder de bevolking.

B is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Opmerking: de afleiders lijken bij deze vraag vrij sterk te zijn.

5.2.6 HAVO

Voor havo ziet de grafiek er als volgt uit.



Figuur 33: Beoordelingen HAVO

De als gemakkelijkst beoordeelde vraag is hier vraag 3 (en 5); als moeilijkste zijn de vragen 21 en 22 beoordeeld.

Vraag 3:

“Europa is daardoor met een gigantisch praktisch probleem opgezadeld.” (regels 4-6)

Wat is de kern van dat probleem?

- A. De informatie-uitwisseling verloopt moeizaam.
- B. De rechten van de kleine talen lopen gevaar.
- C. Handel en industrie gaan achteruit.
- D. Kunst en cultuur verloederen.

A is volgens het scoreformulier het goede antwoord.

Opmerking: De relatie tussen A en de eerste zin van het artikel ("In de tien landen die per 1 mei 2004 tot de Europese Unie zijn toegetreden, worden veelal kleine tot zeer kleine talen gesproken.") is, hoewel impliciet, niet moeilijk te leggen.

Vraag 21 wordt vooraf gegaan door een extra tekstfragment (1) van ruim 200 woorden uit NRC Handelsblad.

Vraag 21:

“De verdwijning van een taal vormt dan ook een onherstelbaar cultuurverlies.” (zie alinea 2 van tekstfragment 1).

Wat is het standpunt van Hans van den Bergh over de mogelijke verdwijning van de Nederlandse taal, gelet op alinea 15 en 16 van de tekst ‘Ape, nut, Mies?’

Licht zijn standpunt toe met een door hem gebruikt argument.

Gebruik maximaal 25 woorden.

Vraag 22 wordt voorafgegaan door een extra tekstfragment (2) van 88 woorden van een debat-internetpagina.

Vraag 22:

Zowel in de tekst ‘Ape, nut, Mies’ als in tekstfragment 2 komt naar voren wat de eventuele gevolgen zijn voor de cultuur als de taal weg zou vallen.

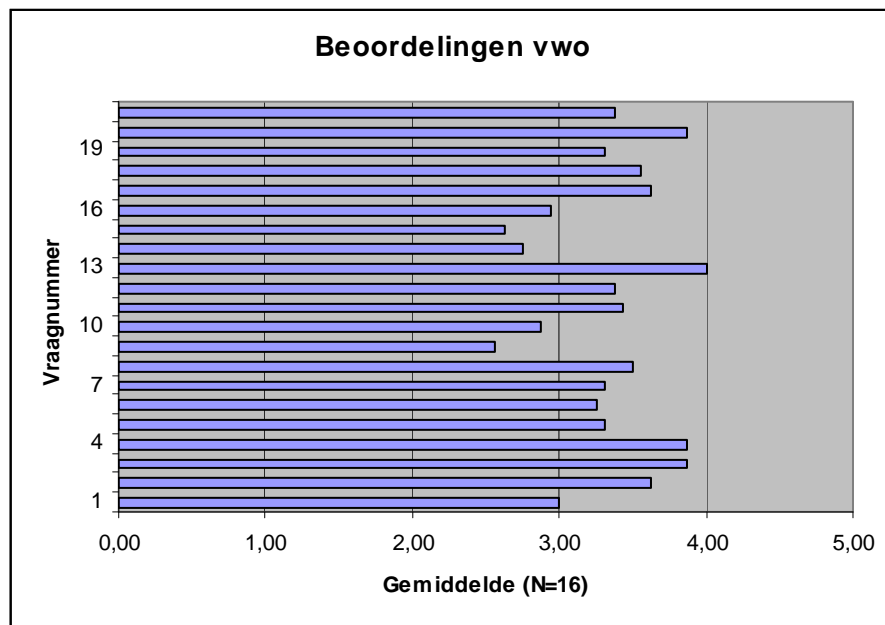
In welk opzicht verschillen beide standpunten van elkaar?

Gebruik maximaal 40 woorden.

Opmerking: Hier worden operaties gevraagd op een hoog niveau van cognitie waarbij een vrij uitgebreid antwoord in eigen woorden gegeven moet worden.

5.2.7 VWO

Tot slot volgt nu de grafiek van de gemiddelde beoordelingen per vraag van het examen leesvaardigheid Nederlands in 2007.



Figuur 34: Beoordelingen VWO

Er zijn vijf vragen waarvoor een lager niveau dan B2 gemiddeld voldoende geacht wordt. Vraag 9 en 15 zijn beoordeeld als het gemakkelijkst: men hoeft geen taalvaardigheid op niveau B2 te hebben om deze vraag te kunnen beantwoorden. De als moeilijkst beoordeelde vraag is vraag 13. Deze wordt unaniem beoordeeld op C1-niveau.

Een paar beoordelaars hebben in de nabespreking aangegeven dat ze bij een enkele vraag de behoefte hebben gehad iets hoger te kunnen scoren dan C1.

Vraag 9

In alinea 7 is er sprake van een “principe” (regel 111) dat uit hersenonderzoek bij ratten blijkt.

Wat houdt dit algemene principe in?

Gebruik niet meer dan 15 woorden.

Opmerking: Het antwoord staat vrijwel letterlijk in de alinea.

Vraag 15 (14 en 16)

Het is mogelijk na de inleidende alinea de tekst in vier delen te verdelen, waarboven achtereenvolgens de volgende kopjes kunnen worden geplaatst:

1. Terug naar vroeger?
2. Aangeleerd of aangeboren
3. Omgeving essentieel
4. Politieke consequenties

Vraag 14 Boven welke alinea past het beste kopje 2?

Vraag 15 Boven welke alinea past het beste kopje 3?

Vraag 16 Boven welke alinea past het beste kopje 4?

Opmerking: Alinea 3, 7 en 13 zijn duidelijke overgangen in de tekststructuur.

Vraag 13

“Autonomie zien als sociale prestatie” (regel 249)

De auteur spreekt in dit verband van een paradox.

Geef aan welke twee tegengestelde verschijnselen elkaar lijken uit te sluiten en leg uit waarom het om een schijnbare tegenstelling gaat.

Gebruik maximaal 50 woorden.

Opmerking: Deze vraag lijkt erg op de moeilijkste vraag (22) van het onderzochte havo-examen.

5.3 Samenvatting en conclusie

In dit hoofdstuk is beschreven hoe de standaardisatiefase is uitgevoerd en welke gegevens deze heeft opgeleverd. Het doel van de standaardisatiefase is na te gaan of de claim op de relatie die in de specificatiefase gevonden is tussen enerzijds de examenprogramma's en de examens leesvaardigheid Nederlands (zie hoofdstuk 4), en anderzijds de schalen voor leesvaardigheid van het ERK versterkt kan worden. In een empirische validatie zou deze claim dan bevestigd kunnen worden.

Dat de uitgevoerde procedure (zeer) betrouwbare gegevens heeft opgeleverd, is af te leiden van de hoge beoordelaarsbetrouwbaarheidsscore.

Op grond van de analyse van de als eenvoudigst en als moeilijkst beoordeelde vragen per examen menen we te mogen concluderen dat de beoordelingen inhoudelijk behoorlijk valide zijn. Daarbij valt ons op dat de beoordelingen van de vragen per examen over het geheel genomen een betrekkelijk kleine spreiding vertonen. In onderstaande tabellen en grafiek wordt die spreiding nog eens geëxpliciteerd. We interpreteren ook dit als een ondersteuning van de validiteit van de beoordelingen. In de volgende tabellen zijn de gemiddelde beoordelingen van de vragen per examen geordend in scoregebieden.

bereik	vmbo-bb	vmbo-kb	vmbo-gt	havo	vwo
1,13 - 1,37	3	2	2		
1,38 - 1,62	12	5	1		
1,63 - 1,87	9	7	3		
1,88 - 2,12	5	5	6		
2,13 - 2,37		1	6		
2,38 - 2,62		1	2	1	1
2,63 - 2,87			7	3	2
2,88 - 3,12				3	3
3,13 - 3,37				10	4
3,38 - 3,62				4	5
3,63 - 3,87				2	2
3,88 - 4,12					4

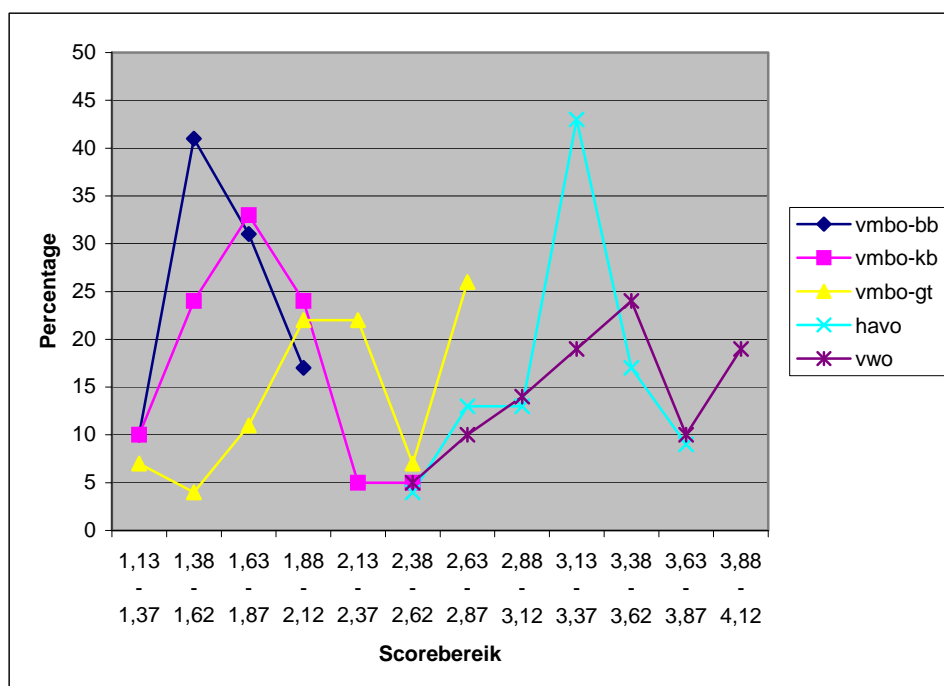
Figuur 35: Aantal vragen van de verschillende examens per scoregebied

bereik	vmbo-bb	vmbo-kb	vmbo-gt	havo	vwo
1,13 - 1,37	10	10	7		
1,38 - 1,62	41	24	4		
1,63 - 1,87	31	33	11		
1,88 - 2,12	17	24	22		
2,13 - 2,37		5	22		
2,38 - 2,62		5	7	4	5
2,63 - 2,87			26	13	10
2,88 - 3,12				13	14
3,13 - 3,37				43	19
3,38 - 3,62				17	24
3,63 - 3,87				9	10
3,88 - 4,12					19

Figuur 36: In percentages vragen van de verschillende examens per scoregebied

De verdeling van de beoordelingen van de vragen van het examen vmbo-gt is scheef, maar verder laat deze weergave van de gegevens een geleidelijke opbouw zien van de examens over de verschillende sectoren. De medianen van de beoordelingen van de examens vmbo-bb, vmbo-kb, vmbo-gt, havo en vwo liggen respectievelijk op 1.56, 1.94, 2.13, 3.19 en 3.38. Ook hier valt op dat er een aardige afstand is tussen vmbo en havo/vwo. Ook de grote spreiding in de beoordeling van de vragen van het vmbo-gt- en het vwo-examen van 2007 is opmerkelijk (zie ook de standaarddeviaties in tabel 27 in paragraaf 5.2.2).

In figuur 37 zijn deze gegevens tot slot nog eens grafisch weergegeven.



Figuur 37: De percentages vragen per examen per scoregebied

6. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

In dit onderzoek is door middel van een analyse van de examenprogramma's Nederlands voor leesvaardigheid in het voortgezet onderwijs en de beoordelingen van de teksten en opgaven bij de examens Leesvaardigheid Nederlands voor vmbo en havo/vwo in 2007 (eerste zitting) nagegaan of er een verband valt te leggen tussen het *Common European Framework of Reference for Languages* (ERK) van de Raad van Europa (2001) en deze examens.

Voorbehoud

In dit onderzoek is gewerkt met alle examenopgaven en teksten van één zitting in één examenjaar. Mogelijk zouden de uitkomsten van deze analyse anders geweest zijn als de examens van meerdere jaren waren geanalyseerd. Daar staat tegenover dat de makers van de examens van CEVO en Cito gelijkvormigheid van de examens over de jaren heen nastreven en er daarom geen grote verschillen zijn te verwachten. Toch beperkt het gegeven dat hier slechts één examenjaar is onderzocht de generaliseerbaarheid van de gevonden gegevens. Voor een representatieve beoordeling is analyse van examens uit meerdere jaren noodzakelijk.

Conclusies

De vergelijking van de eindtermen voor leesvaardigheid in vmbo- en havo/vwo-examenprogramma's met de schalen van het ERK maakt duidelijk dat de examenprogramma's niet in ERK-termen zijn geschreven. Er is maar een beperkt aantal raakpunten gevonden, een aantal schalen uit het ERK heeft geen pendant in het eindexamen en omgekeerd heeft een aantal eindtermen en tekstsoorten uit de examenprogramma's geen pendant in de schalen van het ERK. Dit laatste is vooral het geval bij de examenprogramma's leesvaardigheid Nederlands voor het vmbo. Hierdoor is een koppeling op dit niveau moeilijk te leggen.

Ten aanzien van de teksten van de examens voor vmbo en havo/vwo concludeerden we dat deze een eenzijdige selectie vormen uit de niveaubeschrijvingen en de schalen van het ERK. Enerzijds is men in de ERK-schalen kariger in de aanduiding van tekstsoorten dan in de eindtermen, anderzijds is men bij de samenstelling van de examens nog spaarzamer in de variatie van tekstsoorten.

Verder concludeerden we dat de toename van het niveau van de teksten en opgaven in de examens Nederlands in vmbo en havo/vwo (2007, eerste tijdvak) op diverse indicatoren samenhangt met het niveau dat in de ERK-beschrijvingen wordt aangegeven. Naarmate het niveau toeneemt van het schooltype waarvoor het examen is bedoeld (van vmbo-bb tot en met vwo), neemt ook de linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten toe. Tevens is er een toename van opgaven die gericht zijn op afleiden en evalueren op grond van de tekst, en een afname van opgaven die om herkennen van informatie vragen.

In de specificatiefase bleek dus het verband tussen de examenprogramma's en de ERK-beschrijvingen zeer beperkt te zijn. Bij de specificatie van de examens (teksten en opgaven) zelf bleek die relatie veel duidelijker. Deze constatering was voldoende om verder te gaan met de standaardisatiefase.

In de standaardisatiefase bleken de ERK-schalen bruikbaar om het minimaal vereiste niveau van examenopgaven te kunnen beoordelen. De examens konden gemiddeld op de volgende niveaus geschaald te worden. Gemiddeld wordt het examen vmbo-bb gewaardeerd op ongeveer halverwege tussen A2 en B1 (gemiddelde score = 1,60). Het examen voor de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo (vmbo-kb) wordt gemiddeld gewaardeerd op ongeveer het niveau B1 (gemiddelde score = 1,93), het examen van vmbo-gt op net boven het niveau B1 (gemiddelde score = 2,16). De examens voor havo en vwo worden duidelijk als moeilijker beoordeeld, beide gemiddeld boven B2, maar deze examens ontlopen elkaar in het gemiddelde van de beoordelingen niet veel (respectievelijk gemiddeld 3,16 en 3,34)

De bb-examens zijn duidelijk makkelijker dan de kb- en gt-examens. Dat ligt in de lijn van de verwachting. De kb-examens zijn makkelijker dan de gt-examens. Dat zou in principe niet mogen, gezien het feit dat voor kb en gt dezelfde exameneisen gelden. Omdat er ieder jaar twee verschillende examens voor twee doelgroepen van leerlingen gemaakt worden en ook op die doelgroepen worden afgestemd en genormeerd, lijkt het ons waarschijnlijk dat dit verschil niet incidenteel is, niet slechts geldend voor het ene examen dat we hebben onderzocht.

De verschillen tussen de examens zijn te zien in de gemiddelde moeilijkheidsgraad van de examens, maar ook in de spreiding van de vragen over de verschillende categorieën van moeilijkheidsgraad. Tussen het havo- en het vwo-examen is, afgaande op de gemiddelde moeilijkheidsgraad van het examen, een gering niveauverschil geconstateerd. Kijkend naar de spreiding van de vragen over de verschillende moeilijkheids categorieën is het verschil wellicht groter dan het gemiddelde doet vermoeden. Ook hier geldt het voorbehoud dat slechts één examen geanalyseerd is.

In dit onderzoek is gewerkt met de niveaubeschrijvingen van het Europees Referentiekader van de Raad van Europa (2001, 2008). De gevonden relatie tussen de examens en het ERK vormen een nieuwe indicatie dat het ERK bruikbaar is om verschillen in taalbeheersing Nederlands als moedertaal en/of standaardtaal te beschrijven.

De beschrijvingen van de "Drempels" voor taal in het onderwijs van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen berusten op het Raamwerk Nederlands (v)mbo (Bohnen e.a. 2007) dat een uitwerking is van het ERK. Daarmee zijn de beschrijvingen van de taaldrempels van de Expertgroep indirect gekoppeld aan de middelste vier niveaus van het ERK.

Hiervan uitgaande kunnen we concluderen dat de examens leesvaardigheid Nederlands voor vmbo-kb, vmbo-gt en havo op het niveau liggen dat wenselijk geacht wordt.

De examens voor vmbo-bb liggen daar in dit onderzoek onder. De Expertgroep maakt geen onderscheid tussen verschillende leerwegen. Het examenprogramma Nederlands voor vmbo maakt wel enig onderscheid tussen de basisberoepsgerichte leerweg en de kaderberoepsgerichte, de gemengde en de theoretische leerweg van het vmbo. Het is de vraag of het examen op bb-niveau voldoet aan niveau-eisen.

Daarover is noch op basis van de "Drempels", noch op basis van het examenprogramma Nederlands een uitspraak te doen. De Expertgroep wijst er zelf op dat prestaties situatieafhankelijk zijn, daarbij verwijzend naar een onderzoek van Van den Berg waaruit zou blijken dat basisberoepsgerichte leerlingen uit de horeca-afdeling recepten beter kunnen lezen dan leerling en uit de theoretische leerweg (Expertgroep 2008, deelrapport taal, p. 13). Als de niveaubeschrijvingen van de Expertgroep verbeterd en gevalideerd worden, zou deze vraag meegenomen moeten worden.

Het vwo-examen zou volgens de Expertgroep, uitgaande van de indirecte koppeling, op niveau C1 moeten zijn. Uit ons onderzoek blijkt dit, voor dit examen, niet het geval te zijn. De vraag is nu of het door de Expertgroep beschreven gewenste niveau te hoog is, of dat het niveau van het vwo-examen te laag is. Gezien de expertise van CEVO en Cito om examens te maken die de leesvaardigheid van de doelgroepen goed aftasten, is het eerste meer waarschijnlijk dan het tweede. Ook dit zou bij de validering van de "Drempels" meegenomen moeten worden.

Aanbevelingen

- Nader onderzoek zou wat ons betreft gedaan moeten worden naar de generaliseerbaarheid van de gevonden gegevens door een analyse van enkele examens uit andere jaren.
- Daarbij zou onderzocht kunnen worden of de veronderstelling klopt dat er een structureel niveauverschil zit tussen de kb- en gt-examens.
- Nader onderzoek zou ook meer duidelijkheid kunnen opleveren over de verschillen tussen havo- en vwo-examens en het verschil tussen het vwo-examen en niveau 4.
- Door een relatie te leggen met de examenuitslagen kan meer duidelijkheid verkregen worden over de vraag wanneer een leerling een bepaald niveau heeft bereikt. Is de puntenberekening en de cesuurbepaling zodanig dat een voldoende voor een examen ook betekent dat een leerling het gewenste niveau bereikt heeft?
- Bij een revisie en de validering van de niveaubeschrijvingen Lezen van de Expertgroep Taal en Rekenen zou onderzocht moeten worden welke niveaubeschrijving voor de basisberoepsgerichte leerweg passend is en of de situatieafhankelijkheid van taalprestaties daarin verdisconteerd kan en moet worden. Ook lijkt dan nader onderzoek naar het niveau van de vwo-drempel gewenst.
- Tot slot: wij hebben ons in dit onderzoek beperkt tot leesvaardigheid. Koppelingsonderzoek met betrekking tot (school)examens van andere vaardigheden (met name schrijfvaardigheid) lijkt ons een wenselijke aanvulling hierop.

Literatuurlijst

Alderson, J. C., N. Figueras, H. Kuijper, G. Nold, S. Takala & C. Tardieu (2004). *The Development of Specifications for Item Development and Classification within the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Final Report of the Dutch ERK Construct Project*. Lancaster, UK: Lancaster University (Unpublished)
(Zie <http://eprints.lancs.ac.uk/44/>)

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP. Raad van Europa (2006).

Council of Europe, Language Policy Division (2003). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. Manual Preliminary Pilot Version*. Strasbourg: Council of Europe.

Liemberg en Meijer, red. (2004). *Taalprofielen*. Enschede: NaB-MVT.

Noijons, J. & H. Kuiper (2006). *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Cito.

Noijens, J. & H. Kuiper en E. Reichard (2007). *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid Arabisch, Russisch, Spaans en Turks aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Cito.

Raad van Europa (2001, 2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: leren, onderwijzen, beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Schouwstra, M. S. Lükken, L. van Veen, H. De Vries & T. Meestringa, (2008). *Beoordelingsgrids voor lezen, luisteren, spreken, gesprekken voeren en schrijven*. Enschede: SLO/UniC.

Staatsen, F. & G. Stoks (2001). *Analyse van de examenprogramma's voor vmbo en havo/vwo ten behoeve van de afstemming op de Europese schaal van taalvaardigheid*. Enschede: SLO.

Bijlage 1: Het formulier dat bij de specificatie is gebruikt

Examen: kb / bb / gt / hv / vwo Jaar:

Beoordeeld door:

VOOR ELKE TEKST	Tekst 1	Tekst 2	Tekst 3	Tekst 4	Tekst 5	Tekst 6	Tekst 7	Totaal
1. Subvaardigheden:								
- Correspondentie lezen,								
- Oriënterend lezen,								
- Lezen ter informatie en argumentatie,								
- Instructies lezen								
- + Samenvatten (volgens Cinop of Drempels?)								
2. Tekstbron								
- interview								
- nieuwsverslag								
- aankondiging en/of instructie								
- lezing, oid								
- (sport)commentaar								
- liedjes en gedichten								
- weerberichten								
- ingezonden brief/essay								
- anders, nl ...								
3. Authenticiteit								
- ja								
- nee								
4. Discourstype								
- voornamelijk argumentatief								
• commentaar								
• formele argumentatie								
• voornamelijk beschrijvend								
• impressionistische beschrijvingen								
• technische beschrijvingen								

• voornamelijk uiteenzettend								
• definities (kort)								
• uiteenzettingen (explications) = uitvoeriger verslagen van abstracte fenomenen								
• outlines								
• samenvattingen (bijv notulen)								
• interpretaties (van een boek)								
– voornamelijk instructief								
– voornamelijk verhalend								
– voornamelijk 'phatic', (chatting, small talk)								
5. Domein								
– persoonlijk								
– publiek								
– professioneel								
– educatief								
6. Onderwerp (en topic)								
– pers. identificatie								
– huisomgeving								
– dagelijks leven								
– vrije tijd, entertainment								
– reizen								
– relaties met andere mensen								
– gezondheid en lichaamsverzorging								
– onderwijs								
– winkelen								
– eten en drinken								
– diensten								
– plaatsen								
– taal								
– weer								
– anders (specificeer)								
7. Aard van de inhoud								
– overwegend concreet								
– voornamelijk concreet								
– aardig abstract								
– overwegend abstract								
8. Tekstlengte (aantal woorden)								
9. Vocabulaire (??)								
– alleen frequent vocabulaire								

- voornamelijk frequent vocabulaire								
- vrij uitgebreid								
- uitgebreid								
10. Zinsbouw (grammar),								
- alleen eenvoudige zinnen								
- voornamelijk eenvoudige zinnen								
- beperkte hoeveelheid complexe zinnen								
- veel complexe zinnen								

Examen: kb / bb / gt / hv / vwo Jaar: ...; Beoordeeld door:

VOOR ELKE OPGAVE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	T
11. Itemtype																														
selected response																														
– meerkeuze																														
– ja/nee, waar/onwaar																														
– matchen																														
– ordenen zinnen / tekstdelen																														
kort geleid antwoord																														
– citeren																														
– cloze / c-test																														
– invullen																														
– samenvatting aanvullen																														
– kort antwoord																														
uitgebreid geleid antwoord																														
– essay																														
– samenvatting																														
– vertel in eigen woorden																														
– rechtvaardig in eigen woorden																														
12. Operaties (i[impl.] of e[xpl.]!)*																														
– herkennen																														
– afleiden																														
– beoordelen / evalueren																														
• hoofdgedachte *																														
• detail *																														
• opinie *																														
• houding schrijver *																														
• conclusie *																														
• commun.doel *																														
• tekststructuur, relatie tussen tekstdelen *																														

*: i of e invullen, in plaats van x bij hoofdgedachte, detail enz.

Bijlage 2: Schalen leesvaardigheid ERK en beoordelingsgrid leesvaardigheid



Beoordelingsgrid Nederlands Lezen

	A2	B1	B2	C1
algemene omschrijving LEZEN	Kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.	Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied.	Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen.	Kan lange, complexe teksten op detailniveau begrijpen, ongeacht of zij betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen.
onderwerp	Teksten hebben betrekking op eenvoudige en vertrouwde onderwerpen en zijn van direct belang voor hem/haar.	Teksten hebben betrekking op vertrouwde onderwerpen uit zijn/haar eigen vakgebied en interesse.	Teksten hebben betrekking op concrete en abstracte onderwerpen die men tegenkomt in het sociale en professionele leven en in het onderwijs.	Teksten hebben onder andere betrekking op abstracte, complexe, onbekende onderwerpen.
vocabulaire	Heeft voldoende woorden om alledaagse teksten uit het persoonlijke, publieke en educatieve domein te lezen over vertrouwde situaties en onderwerpen.	Heeft een goede beheersing van elementaire woordenschat. Ondervindt weinig problemen om teksten over algemene onderwerpen uit het persoonlijke, publieke en educatieve domein te lezen, al doen zich nog wel grote hiaten voor wanneer meer complexe gedachten worden ontvouwd of niet-vertrouwde onderwerpen en situaties aan de orde zijn.	Heeft een goede woordenschat om teksten te lezen uit het publieke, educatieve en het professionele domein en de meeste algemene onderwerpen. Kan teksten lezen waarin minder frequente woorden worden gebruikt, alsook met teksten waarin gebruik gemaakt wordt van beeldspraak en/of formeel taalgebruik.	Heeft een goede beheersing van een breed repertoire aan woorden, zodat hij geen problemen ondervindt bij het lezen van teksten uit het educatieve en professionele domein. Kan teksten lezen waarin laagfrequente woorden voorkomen alsook formeel, ambtelijk, wetenschappelijk woordgebruik en specialistisch taalgebruik.

	A2	B1	B2	C1
tekststructuur	Kan de meest voorkomende verbindingswoorden herkennen in teksten die eenvoudig en helder van structuur zijn om enkelvoudige zinnen te verbinden in een verhaal of beschrijving, zoals een eenvoudige opsomming van punten.	Kan in goed gestructureerde teksten de verbindingen tussen delen van de tekst herkennen.	Kan ook in teksten met meer complexe zinnen een groot aantal verbindingswoorden herkennen en toepassen bij de analyse van de verhouding tussen de delen van de tekst. Herkent argumentaties en kan ze eboordelen.	Beheerst verschillende ordeningspatronen, verbindingswoorden en cohesie bevorderende elementen bij het lezen van complexe teksten met lange samengestelde zinnen. Kan ook teksten lezen waarin de samenhang impliciet is.
rekening houden met publiek	Kan elementaire taalfuncties, zoals informatie-uitwisseling en verzoeken om inlichtingen en duidelijk aangegeven meningen en houdingen in teksten herkennen.	Kan een breed scala van taalfuncties met in een neutraal register herkennen. Is zich bewust van de belangrijkste beleefdheidsconventies en let op tekenen van verschillen in gewoonten, gebruiken, houdingen, waarden en overtuigingen.	Kan een breed scala van taalfuncties herkennen in formele en informele registers en daarbij rekening houden met de situatie en de betrokkenen.	Kan een breed scala van idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen herkennen en heeft oog voor registerveranderingen. Herkent emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik.
strategieën: plannen	Kan zich met begeleiding oriënteren op de tekst en taak: voorkennis mobiliseren; gebruik maken van hoofdstukindeling, titel, kopjes, uiterlijke kenmerken, illustraties; leesdoel bepalen.	Kan gebruik maken van titel, inleiding, uiterlijke kenmerken, eerste of laatste zin lezen, kopjes en illustraties. Kan het leesdoel bepalen.	Kan voorkennis mobiliseren. Kan gebruik maken van titel, inleiding, uiterlijke kenmerken. Kan het leesdoel bepalen.	Als B2.
strategieën: signalen herkennen en interpreteren	Kan op basis van een idee over de betekenis van het geheel van korte teksten de waarschijnlijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden.	Kan de betekenis van onbekende woorden over onderwerpen die gerelateerd zijn aan zijn/haar vakgebied en interesses bepalen aan de hand van de context en de betekenis van zinnen herleiden, op voorwaarde dat het besproken onderwerp bekend is.	Kan een variëteit aan strategieën gebruiken om tot tekstbegrip te komen, inclusief letten op hoofdpunten en begrip checken met gebruik van contextuele aanwijzingen.	Is vaardig in het gebruik van contextuele, grammaticale en lexicale aanwijzingen om houding, stemming en intenties af te leiden en te anticiperen op wat gaat volgen.

Project Taalportfolio Nederlands UniC

Bron: *Common European Framework of Reference for Languages*, Raad van Europa, 2001

Bron strategieën tevens: *Raamwerk Nederlands*, Cinop 2007

Schalen leesvaardigheid ERK

	A2	B1	B2	C1
algemene omschrijving LEZEN	Kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.	Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied.	Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen.	Kan lange, complexe teksten op detailniveau begrijpen, ongeacht of zij betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen.
	<i>1. Correspondentie lezen</i>	<i>1. Correspondentie lezen</i>	<i>1. Correspondentie lezen</i>	<i>1. Correspondentie lezen</i>
	Kan elementaire soorten standaardbrieven en faxen (inlichtingen, bestellingen, bevestigingsbrieven, enzovoort) over vertrouwde onderwerpen begrijpen.	Kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven goed genoeg begrijpen om regelmatig met een penvriend(in) te corresponderen.	Kan correspondentie lezen met betrekking tot zijn of haar interessegebied en daarbij meteen de wezenlijke betekenis vatten.	Kan alle correspondentie begrijpen, een enkele keer met behulp van een woordenboek
	<i>2. Oriënterend lezen</i>	<i>2. Oriënterend lezen</i>	<i>2. Oriënterend lezen</i>	<i>2. Oriënterend lezen</i>
Kan specifieke, voorspelbare informatie vinden in eenvoudig alledaags materiaal, zoals advertenties, folders menu's, lijsten en dienstregelingen. Kan specifieke informatie vinden in lijsten en de gewenste informatie isoleren (bijvoorbeeld de Gouden Gids gebruiken om een servicebedrijf of een winkel te zoeken). Kan alledaagse (verkeers)tekens en kennisgevingen begrijpen: in het openbaar, bijvoorbeeld op straat, in restaurants en op stations; op het werk, bijvoorbeeld richtingaanwijzers, aanwijzingen, waarschuwingen voor gevaar.	Kan langere teksten snel doorlezen om gewenste informatie te zoeken, en informatie verzamelen uit verschillende delen van een tekst of uit verschillende teksten, om een bepaalde taak uit te voeren.	Kan snel lange, complexe teksten doorlezen en de relevante details vinden. Kan snel de inhoud en relevantie herkennen van nieuwsberichten, artikelen en verslagen over uiteenlopende professionele onderwerpen en dan beslissen of nadere bestudering de moeite waard is.	Als B2	
<i>3. Lezen ter informatie en argumentatie</i>	<i>3. Lezen ter informatie en argumentatie</i>	<i>3. Lezen ter informatie en argumentatie</i>	<i>3. Lezen ter informatie en argumentatie</i>	
Kan specifieke informatie herkennen in eenvoudiger schriftelijk materiaal waarmee hij of zij in aanraking komt, zoals brieven, brochures en korte krantenartikelen waarin gebeurtenissen worden beschreven.	Kan de belangrijkste conclusies herkennen in van heldere signalen voorziene argumenterende teksten. Kan de redenering herkennen in de behandeling van de gepresenteerde kwestie, zij het niet noodzakelijkerwijs tot in de details.	Kan informatie, ideeën en meningen ophalen uit zeer gespecialiseerde bronnen binnen zijn of haar vakgebied. Kan gespecialiseerde artikelen buiten het eigen vakgebied begrijpen, mits hij of zij af en toe een woordenboek kan gebruiken om zijn of haar interpretatie van terminologie te bevestigen.	Kan op detailniveau een breed scala van lange, complexe teksten begrijpen die veel worden aangetroffen in het sociale, professionele of academisch leven, en fijnere details herkennen zoals houdingen en uitgesproken of impliciete meningen	

	A2	B1	B2	C1
algemene omschrijving LEZEN	Kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.	Kan met voldoende begrip directe feitelijke teksten lezen over onderwerpen die betrekking hebben op zijn of haar interessegebied.	Kan in hoge mate zelfstandig lezen, past zijn of haar leesstijl en -snelheid aan verschillende teksten en doeleinden aan, en maakt selectief gebruik van toepasselijke naslagwerken. Beschikt over een grote actieve leeswoordenschat, maar kan enige moeite hebben met weinig voorkomende idiomatische uitdrukkingen.	Kan lange, complexe teksten op detailniveau begrijpen, ongeacht of zij betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen.
	<i>4. Instructies lezen</i>	<i>4. Instructies lezen</i>	<i>4. Instructies lezen</i>	<i>4. Instructies lezen</i>
	Kan regels en bepalingen begrijpen, bijvoorbeeld op veiligheidsgebied, wanneer deze in eenvoudige taal zijn gesteld. Kan eenvoudige aanwijzingen begrijpen bij apparatuur die men aantreft in het dagelijks leven, bijvoorbeeld een telefooncel	Kan helder geschreven directe aanwijzingen bij een apparaat begrijpen.	Kan lange, complexe aanwijzingen op het eigen vakgebied begrijpen, met inbegrip van details over voorwaarden en waarschuwingen, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen	Kan lange, complexe aanwijzingen bij een nieuwe machine of procedure op detailniveau begrijpen, ongeacht of de aanwijzingen betrekking hebben op zijn of haar eigen vakgebied, mits hij of zij moeilijke passages kan herlezen.

Project Leesvaardigheid Nederlands en referentieniveaus

Bron: *Common European Framework of Reference for Languages*, Raad van Europa, 2001

Bijlage 3: Gevonden gemiddelden en standaarddeviaties per examen per vraag

Examen vmbo-bb

Vraagnr	Tekst	Gem.	s.d.
1	<i>Actie tegen voedselverspilling</i>	1,56	0,73
2	<i>Actie tegen voedselverspilling</i>	1,63	0,72
3	<i>Actie tegen voedselverspilling</i>	1,56	0,51
4	<i>Actie tegen voedselverspilling</i>	1,94	0,57
5	<i>Mijn vader en zijn tuin</i>	1,38	0,62
6	<i>Mijn vader en zijn tuin</i>	1,63	0,50
7	<i>Mijn vader en zijn tuin</i>	1,13	0,34
8	<i>Mijn vader en zijn tuin</i>	1,50	0,63
9	<i>Zeeuwse mosselen uit Ierland?</i>	1,44	0,51
10	<i>Zeeuwse mosselen uit Ierland?</i>	1,50	0,52
11	<i>Zeeuwse mosselen uit Ierland?</i>	1,56	0,51
12	<i>Zeeuwse mosselen uit Ierland?</i>	1,50	0,52
13	<i>Drop</i>	1,81	0,75
14	<i>Drop</i>	1,50	0,52
15	<i>Drop</i>	1,69	0,60
16	<i>Drop</i>	1,81	0,40
17	<i>Drop</i>	1,88	0,50
18	<i>De tomaat is niet van gisteren</i>	1,50	0,52
19	<i>De tomaat is niet van gisteren</i>	1,13	0,34
20	<i>De tomaat is niet van gisteren</i>	2,06	0,57
21	<i>De tomaat is niet van gisteren</i>	1,56	0,51
22	<i>De tomaat is niet van gisteren</i>	1,88	0,62
23	<i>Ruiken is kopen</i>	1,69	0,60
24	<i>Ruiken is kopen</i>	1,75	0,68
25	<i>Ruiken is kopen</i>	1,13	0,34
26	<i>Ruiken is kopen</i>	1,75	0,58
27	<i>Ruiken is kopen</i>	1,69	0,79
28	<i>Wel eens een prei met een buikje gezien?</i>	1,50	0,82
29	<i>Wel eens een prei met een buikje gezien?</i>	1,88	0,62

Examen vmbo-kb

Vraagnr	Tekst	Gem.	s.d.
1	<i>Wie past welke schoen?</i>	1,31	0,48
2	<i>De prijs van cola</i>	2,63	0,50
3	<i>Net als het afval scheiden we ...</i>	1,56	0,63
4	<i>Net als het afval scheiden we ...</i>	1,73	0,59
5	<i>Net als het afval scheiden we ...</i>	1,31	0,70
6	<i>McBibliotheek</i>	1,94	0,77
7	<i>McBibliotheek</i>	1,56	0,63
8	<i>McBibliotheek</i>	1,94	0,44
9	<i>McBibliotheek</i>	1,81	0,40
10	<i>McBibliotheek</i>	2,13	0,50
11	<i>McBibliotheek</i>	1,88	0,50
12	<i>McBibliotheek</i>	2,13	0,62
13	<i>McBibliotheek</i>	2,25	0,58
14	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,69	0,60
15	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,44
16	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,44
17	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,81	0,40
18	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,31	0,48
19	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,13	0,62
20	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,69	0,60
21	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,57
22	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,44	0,51
23	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,94	0,77

Examen vmbo-gt

Vraagnr	Tekst	Gem.	s.d.
1	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,06	0,44
2	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,06	0,57
3	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,63	0,50
4	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,25	0,68
5	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,25	0,58
6	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,44	0,73
7	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,75	0,93
8	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,69	0,48
9	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,63	0,50
10	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,31	0,60
11	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,81	0,54
12	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,69	0,48
13	<i>Straling: hele bevolking onvrijwillig proefkonijn</i>	2,19	0,66
14	<i>Nederland staat echt nog niet onder water</i>	2,69	0,48
15	<i>Nou vooruit dan maar weer</i>	1,06	0,25
16	<i>Nou vooruit dan maar weer</i>	1,38	0,50
17	<i>Nou vooruit dan maar weer</i>	1,31	0,60
18	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,69	0,60
19	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,44
20	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,44
21	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,81	0,40
22	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,31	0,48
23	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,13	0,62
24	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,69	0,60
25	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,06	0,57
26	<i>Jeugd en alcohol</i>	2,44	0,51
27	<i>Jeugd en alcohol</i>	1,88	0,81

Examen havo

Vraagnr	Tekst	Gem.	s.d.
1	<i>Ape nut Mies</i>	3,06	0,77
2	<i>Ape nut Mies</i>	2,88	0,72
3	<i>Ape nut Mies</i>	2,44	0,96
4	<i>Ape nut Mies</i>	3,13	0,50
5	<i>Ape nut Mies</i>	2,69	0,70
6	<i>Ape nut Mies</i>	2,81	0,75
7	<i>Ape nut Mies</i>	3,38	0,62
8	<i>Ape nut Mies</i>	3,13	0,50
9	<i>Ape nut Mies</i>	3,25	0,58
10	<i>Ape nut Mies</i>	3,13	0,81
11	<i>Ape nut Mies</i>	3,06	0,68
12	<i>Ape nut Mies</i>	3,19	0,66
13	<i>Ape nut Mies</i>	3,25	0,58
14	<i>Ape nut Mies</i>	3,13	0,62
15	<i>Ape nut Mies</i>	3,31	0,70
16	<i>Ape nut Mies</i>	3,19	0,66
17	<i>Ape nut Mies</i>	2,75	0,77
18	<i>Ape nut Mies</i>	3,56	0,63
19	<i>Ape nut Mies</i>	3,38	0,62
20	<i>Ape nut Mies</i>	3,38	0,72
21	<i>Ape nut Mies</i>	3,69	0,60
22	<i>Ape nut Mies</i>	3,69	0,48
23	<i>Angstig Nederland</i>	3,31	0,70

Examen vwo

Vraagnr	Tekst	Gem.	s.d.
1	<i>Het poreuze zelf</i>	3,00	0,52
2	<i>Het poreuze zelf</i>	3,63	0,50
3	<i>Het poreuze zelf</i>	3,88	0,34
4	<i>Het poreuze zelf</i>	3,88	0,34
5	<i>Het poreuze zelf</i>	3,31	0,60
6	<i>Het poreuze zelf</i>	3,25	0,45
7	<i>Het poreuze zelf</i>	3,31	0,60
8	<i>Het poreuze zelf</i>	3,50	0,73
9	<i>Het poreuze zelf</i>	2,56	0,51
10	<i>Het poreuze zelf</i>	2,88	0,89
11	<i>Het poreuze zelf</i>	3,44	0,63
12	<i>Het poreuze zelf</i>	3,38	0,72
13	<i>Het poreuze zelf</i>	4,00	0,00
14	<i>Het poreuze zelf</i>	2,75	0,77
15	<i>Het poreuze zelf</i>	2,63	0,50
16	<i>Het poreuze zelf</i>	2,94	0,57
17	<i>Het poreuze zelf</i>	3,63	0,62
18	<i>Het poreuze zelf</i>	3,56	0,73
19	<i>Het poreuze zelf</i>	3,31	0,70
20	<i>Het poreuze zelf</i>	3,88	0,34
21	<i>Wie spreek je aan als niemand de macht heeft</i>	3,38	0,50

Reeds uitgegeven in deze reeks:

- 1 Inhoudselementen Nederlands nader onderzocht (1988)
- 2 Functionele Taalvaardigheid nader onderzocht (1988)
- 3 IBO-leerlingen in een breed-heterogene brugklas (1989)
- 4 Nederlands in het IBO (1990)
- 5 Schoolse taalvaardigheden in zaakvakken: leergangen (1990)
- 6 Schoolse taalvaardigheden in zaakvakken: lespraktijk (1990)
- 7 Spreek- en luisteronderwijs: literatuuronderzoek en methode-analyse (1991)
- 8 Spreek- en luisteronderwijs: case-studies (1991)
- 9 Lees- en schrijfonderwijs: literatuuronderzoek en analyse van kerndoelen en methoden (1992)
- 10 Allochtone leerlingen in het Moderne Vreemde Talenonderwijs
- 11 Nee, dat bedoelt ze toch niet! (1993)
- 12 Actief Leren (1994)
- 13 Het toetsen van schoolse taalvaardigheden. Een pilot-onderzoek (1994)
- 14 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. De gedocumenteerde groepsdiscussie op het Pierson College in Den Bosch (1995)
- 15 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Spreekbeurt en discussie op het Libanon Lyceum in Rotterdam (1995)
- 16 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Presenteren, discussiëren en notuleren op de scholengemeenschap Winkler Prins in Veendam (1995)
- 17 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Het debat op de scholengemeenschap Huizermaat in Huizen (1996)
- 18 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Triospreekbeurt, debat en discussie op het Montessori Lyceum Herman Jordan in Zeist (1995)
- 19 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Het opiniërende gesprek op het Paulus-Lyceum in Tilburg (1998)
- 20 Spreken en Luisteren in de Tweede Fase. Groepssprekbeurt en discussie op het Over Betuwe College in Bemmelen (1996)
- 21 Over de grenzen van literatuuronderwijs. De mogelijkheden van intercultureel literatuur- en fictie-onderwijs (1995)
- 22 Discussieprestaties van NT2-leerlingen in de bovenbouw van havo en vwo (1995)
- 23 Samenwerkend Leren in heterogene klassen (1996)
- 24 Taalbeleid op drie vbo/mavo scholen. Drie casestudies in het schooljaar 1995-1996 (1997)
- 25 Takenpakket coördinatie taalbeleid voortgezet onderwijs (1997)
- 26 Het leesdossier bij literatuur. Een onderzoek naar problemen en oplossingen in de praktijk (1997)
- 27 Taalbeleid op drie vo-scholen in grote steden. Drie casestudies in het schooljaar 1996-1997 (1998)
- 28 Integratie van NT2-NT1 in de lerarenopleiding (1999)
- 29 Nederlands in het praktijkonderwijs. Verslag van de stand van zaken in het praktijkonderwijs en aanbevelingen voor verdere ontwikkeling (2000)
- 30 Schrijfonderwijs en ICT in de tweede fase. Schrijven in 4 vwo op het Amstelveen College (2000)
- 31 Moeilijk lerenden in de ISK. Een literatuurstudie en twee casestudies (2000)
- 32 Nederlands in de basisberoepsgerichte leerweg (2002)
- 33 Hoogbegaafde leerlingen en het vak Nederlands (2002)
- 34 NT2-niveaus: leerdoelen en lesmateriaal (2002)
- 35 Schrijven in de tweede fase op twee scholen (2003)

- 36 Taalgericht en interactief bouwen (2003)
- 37 Nederlands verrijkt (2003)
- 38 Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht (2003)
- 39 Kijk- en luisteronderwijs in het vmbo (2005)
- 40 Nederlands in het vmbo. Een enquête onder docenten (2006)
- 41 Nederlands in het vmbo. Interviews en casestudies (2007)
- 42 Doorlopende leerlijnen voor taal in het onderwijs.
Gesprekken met tien experts (2008)

