

Raamwerk Nederlands

Nederlands in (v)mbo-opleiding,
beroep en maatschappij



Raamwerk Nederlands

**Nederlands in (v)mbo-opleiding,
beroep en maatschappij**

CINOP, 's-Hertogenbosch

Ella Bohnenn, Fouke Jansen, Christel Kuijpers, Riet Thijssen, Ilona Schot en Willemijn Stockmann

Colofon

Titel	Raamwerk Nederlands, Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij
Opdrachtgever	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
Auteurs	E. Bohnenn, F. Jansen, C. Kuijpers, R. Thijssen, I. Schot, W. Stockmann
Kerngroep	J. de Jong, E. Liemberg, A. Kerkhoff, R. Rutten en M. Tijssen
Versie	1
Datum	1 oktober 2007
Drukwerk en vormgeving	www.libertas.nl
Projectnummer	11444.03
Besteladres	CINOP Postbus 1585 5200 BP 's-Hertogenbosch Tel: 073-6800800 Fax: 073-6123425 www.cinop.nl



Dit project is mede tot stand gekomen in het kader van het *Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010, van A tot Z betrokken*, van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.



© CINOP 2007

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van CINOP.

Inhoudsopgave

Voorwoord	6
1 Inleiding	10
1.1 Aanleiding voor het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo	11
1.2 Uitgangspunten	11
1.3 Functie van het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo	12
1.4 Bronnen	13
1.5 Relatie met eindtermen vmbo en eindtermen mbo	15
1.6 Relatie met Europese projecten	16
2 Nederlands in beroepsopleidingen	18
2.1 Nederlands om te participeren in het onderwijs	19
2.2 Nederlands om te participeren in de wereld van het beroep	20
2.3 Nederlands om te participeren in de samenleving	21
3 Toelichting op het Raamwerk Nederlands	24
3.1 Keuzes	25
3.2 Toelichting op het format	26
3.2.1 Kenmerken van teksten	26
3.2.2 Algemene beschrijving van de taalvaardigheid	27
3.2.3 Subvaardigheden	27
3.2.4 Kenmerken van de taakuitvoering	27
3.2.5 Strategieën	27
3.2.6 Kennis	28
3.2.7 Begeleiding	28
4 Vaardigheid luisteren	30
4.1 Inleiding	31
4.1.1 Luisteren in vmbo en mbo	31
4.1.2 Wat is luisteren?	32
4.1.3 Niveaus	32
4.2 Format luisteren	34
4.3 Toelichting op het format luisteren	42
4.3.1 Tekstkenmerken	42
4.3.2 Algemene luistervaardigheid	44
4.3.3 Subvaardigheden	44
4.3.4 Kenmerken van de taakuitvoering	45

4.3.5	Strategieën	45
4.3.6	Kennis	46
5	Vaardigheid lezen	48
5.1	Inleiding	49
5.1.1	Lezen in vmbo en mbo	49
5.1.2	Wat is lezen?	49
5.1.3	Niveaus	49
5.2	Format lezen	51
5.3	Toelichting op het format lezen	62
5.3.1	Tekstkenmerken	62
5.3.2	Algemene leesvaardigheid	64
5.3.3	Subvaardigheden	64
5.3.4	Kenmerken van de taakuitvoering	65
5.3.5	Strategieën	66
5.3.6	Kennis	66
6	Vaardigheid gesprekken voeren	68
6.1	Inleiding	69
6.1.1	Gesprekken voeren in vmbo en mbo	69
6.1.2	Wat is gespreksvaardigheid?	69
6.1.3	Niveaus	70
6.2	Format gesprekken voeren	73
6.3	Toelichting op het format gesprekken voeren	82
6.3.1	Algemene gespreksvaardigheid	82
6.3.2	Subvaardigheden	82
6.3.3	Kenmerken van de taakuitvoering	83
6.3.4	Strategieën	85
7	Vaardigheid spreken	86
7.1	Inleiding	87
7.1.1	Spreken in vmbo en mbo	87
7.1.2	Wat is spreken?	87
7.1.3	Niveaus	88
7.2	Format spreken	90
7.3	Toelichting op het format spreken	98

7.3.1 Algemene spreekvaardigheid	98
7.3.2 Subvaardigheden	98
7.3.3 Kenmerken van de taakuitvoering	98
7.3.4 Strategieën	100
8 Vaardigheid schrijven	102
8.1 Inleiding	103
8.1.1 Schrijven in vmbo en mbo	103
8.1.2 Wat is schrijven?	103
8.1.3 Niveaus	104
8.2 Format schrijven	106
8.3 Toelichting op het format schrijven	114
8.3.1 Algemene schrijfvaardigheid	114
8.3.2 Subvaardigheden	114
8.3.3 Kenmerken van de taakuitvoering	115
8.3.4 Strategieën	117
9 Bijlagen	
Bijlage 1: Vergelijking tussen Raamwerk Nederlands voor (v)mbo, CEF, Raamwerk Moderne vreemde talen, Raamwerk Nederlands als tweede taal, Taalprofielen vto	119
Bijlage 2: Zinsbouw en woordenschat nader toegelicht	123
Bijlage 3: Geraadpleegde literatuur	126
Bijlage 4: Geraadpleegde experts en veldvertegenwoordigers	129

VOORWOORD

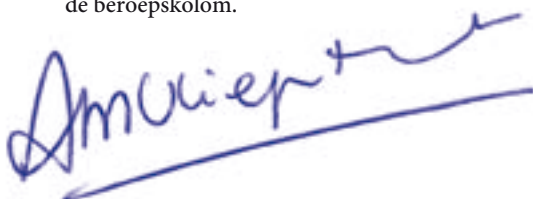
Een goede taalvaardigheid in het Nederlands is een voorwaarde om informatie te verwerven en te verwerken in het onderwijs, om volwaardig te kunnen participeren in de samenleving en om zich op latere leeftijd te kunnen blijven ontwikkelen. Het belang van taalvaardigheid en voortgaande taalontwikkeling van de deelnemers in het beroepsonderwijs is in de nieuwe kwalificatiestructuur voor het mbo bevestigd door het formaliseren van eindniveaus voor Nederlands. Daarbij gaat het om taalvaardigheidsniveaus die als beroepsbeoefenaar moeten worden behaald en die moeten worden behaald om te kunnen functioneren als burger in de samenleving.

Deze toegenomen aandacht voor het belang van taalvaardigheid in het Nederlands maakt dat het beroepsonderwijs de komende jaren meer zal inzetten op taalbeleid en competentieontwikkeling van docenten gericht op competenties om de taalontwikkeling van deelnemers in het beroepsonderwijs te stimuleren. Op deze wijze wordt voorkomen dat jongeren de school onvolgende geletterd verlaten. Om deze taalontwikkeling ter hand te kunnen nemen hebben docenten behoefte aan een instrumentarium waarmee de vorderingen in de ontwikkeling van het Nederlands zichtbaar worden. Een breed gedragen en gelegiti-meerd 'Raamwerk Nederlands' voor (v)mbo maakt het mogelijk de taalontwikkeling van de deelnemers op gestandaardiseerde wijze zichtbaar te maken en doorlopende leerlijnen te realiseren. De ontwikkeling van een taalportfolio, waarmee deelnemers hun eigen leerproces kunnen plannen, evalueren en bijstellen, gebaseerd op het Raamwerk Nederlands, is een volgende stap. Evenals de andere reeds bestaande raamwerken voor taal, is het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo gebaseerd op het Common European Framework of Reference for Languages (CEF), dat in opdracht van de Raad van Europa werd ontwikkeld. Voor de moderne vreemde talen en het Nederlands als tweede taal zijn

eerder reeds raamwerken en taalportfolio's ontwikkeld en door de Raad van Europa geaccrediteerd.

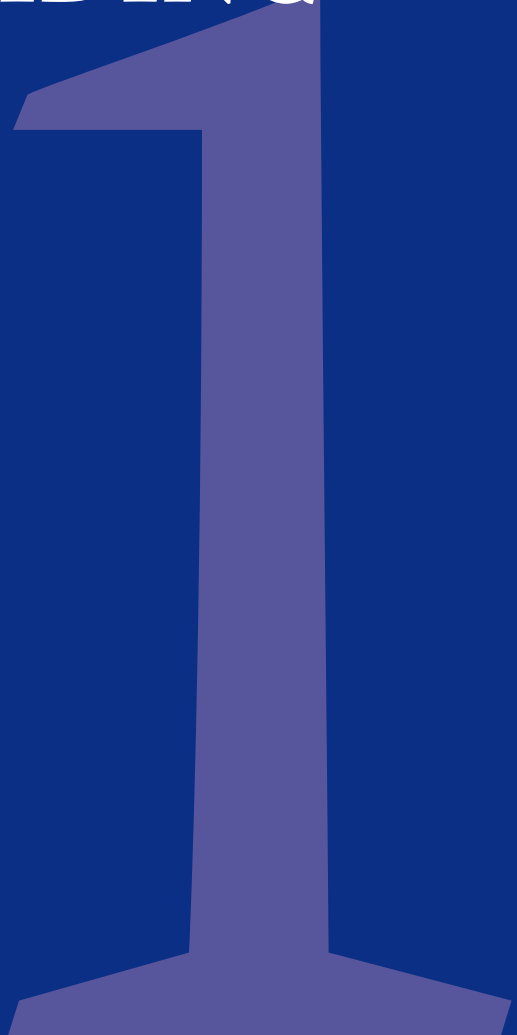
Het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo kwam tot stand in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) in het kader van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid, van A tot Z betrokken 2006-2010. De projectgroep van CINOP heeft in samenwerking met andere expertisebureaus en scholen voor (v)mbo in 2006-2007 dit Raamwerk ontwikkeld. Het komend jaar zal het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo worden toegepast door scholen en andere organisaties, die bij de ontwikkeling van dit Raamwerk zijn betrokken. Op basis van hun bevindingen, die CINOP zal verzamelen, vindt eventueel nog enige bijstelling van deze eerste versie plaats. Tegelijkertijd zal, eveneens in het kader van het Aanvalsplan Laaggeletterdheid, in opdracht van het ministerie van OCW de komende jaren een (digitaal) taalportfolio voor Nederlands in het (v)mbo worden ontwikkeld, gebaseerd op het Raamwerk.

Wij hopen dat het Raamwerk Nederlands, als onmisbaar instrument voor doorlopende leerlijnen, zijn weg zal vinden in de beroepskolom.



Margot Vliegthart, voorzitter MBO Raad
09-11-2007

INLEIDING



Het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo is een document dat taalvaardigheidsniveaus Nederlands beschrijft specifiek voor het (v)mbo. Het Nederlands speelt op verschillende manieren een rol in het (v)mbo. Het is de instructietaal in het onderwijs, het is een ‘vak’ waarin leerlingen een bepaald niveau moeten halen willen zij goed in hun toekomstige beroep kunnen functioneren en het is de taal waarmee zij als burger uit de voeten moeten kunnen. Een dergelijk raamwerk bestond nog niet.

1.1 Aanleiding voor het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo

Aan het besluit om het Raamwerk Nederlands voor de beroepsopleidingen te ontwerpen liggen verschillende ontwikkelingen ten grondslag.

1. In de publicatie *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs* (2004) wordt verslag gedaan van de (lage) taalvaardigheid Nederlands van leerlingen in het mbo. In deze publicatie wordt de aanbeveling gedaan om een nieuw raamwerk te ontwikkelen, specifiek voor Nederlands in het (v)mbo.
2. Al langere tijd is sprake van zorg over de ontwikkeling van talige competenties van leerlingen in het beroepsonderwijs (*Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs*, 2004). Een beperkte taalvaardigheid werkt immers belemmerend op het succesvol afronden van de opleiding en op het vinden en behouden van werk. Het ontwikkelen van een raamwerk voor Nederlands in het (v)mbo is opgenomen in het beleidsdocument *Aanvalsplan Laaggeletterdheid, van A tot Z betrokken, 2006-2010* van het Ministerie van OCW.

3. Docenten in het vmbo en mbo hebben behoefte aan een instrument waarmee ze de ontwikkeling van talige competenties van leerlingen zichtbaar kunnen maken en kunnen sturen, het taalvaardigheidsniveau van leerlingen kunnen beoordelen en op basis waarvan leermaterialen en een taalportfolio kunnen worden ontwikkeld. Een breed gedragen en gelegitimeerd raamwerk is hierbij een voorwaarde.
4. In het mbo zijn kwalificatieprofielen ontwikkeld, waaronder taalcompetentieprofielen. Tot nu toe is het Raamwerk NT2 gebruikt om deze taalcompetentieprofielen in te vullen. Mbo-breed is echter geconstateerd dat het Raamwerk NT2 niet voldoet om alle dimensies van de eisen aan Nederlands als instructietaal, vaktaal en standaardtaal in Nederland te beschrijven.
5. Het document *Leren, Loopbaan en Burgerschap (LLB-document, april 2007)* beschrijft de kwalificatie-eisen op het gebied van burgerschap, leren en loopbaan. Deze eisen staan naast de beroepseisen die in de kwalificatiedossiers staan. In het LLB-document wordt expliciet aandacht besteed aan de beheersing van de Nederlandse taal. Per opleidingsniveau worden in taalprofielen de minimaal te bereiken niveaus voor het Nederlands aangegeven.

1.2 Uitgangspunten

Voor het ontwikkelen van het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo hebben in juni 2006 een groep experts en veldvertegenwoordigers de volgende uitgangspunten geformuleerd:

- het raamwerk moet passen bij de huidige

ontwikkelingen in het beroepsonderwijs (naar competentiegericht onderwijs);

- het raamwerk moet bruikbaar zijn voor het vmbo en mbo;
- het raamwerk moet inzichtelijk zijn voor de werkers in het vmbo- en mbo-veld: voor docenten op de scholen, voor ontwikkelaars van toetsen, leermateriaal en portfolio's, voor opleiders en nascholingsinstituten;
- het raamwerk moet een structuur bieden voor de ordening van programma's, cursussen, leermaterialen, trainingen, toetsen, portfolio's;
- het raamwerk moet aansluiten bij het; *Common European Framework of Reference for Languages (CEF)* en bijdragen aan de verdere internationale ontwikkeling van het CEF, door aanscherpingen en aanvullingen aan te dragen ten aanzien van de huidige niveaubeschrijvingen (zie ook 1.6).

1.3 Functie van het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo

Het raamwerk kan de volgende functies vervullen:

Diagnostiek: Met behulp van dit raamwerk kunnen lacunes in de taalvaardigheden van leerlingen worden opgespoord. De verschillende aspecten van de onderscheiden vaardigheden worden in dit raamwerk daarom vrij uitgebreid beschreven. Ook lacunes in het lesmateriaal kunnen met behulp van dit raamwerk worden opgespoord.

Beoordeling: Het raamwerk is een hulpmiddel voor het beschrijven van het beheersingsniveau van een leerling op een van de (of alle) taalvaardigheden op een bepaald moment.

Toetsontwikkeling: Bij competentiegericht

opleiden past competentiegericht beoordelen. Bij het maken van assessments of proeven van bekwaamheid kan het raamwerk worden gebruikt om de talige aspecten van de competentie helder te beschrijven, zodat duidelijk is – voor leerlingen en beoordelaars – wat er van de leerlingen wordt verwacht. Het raamwerk voorziet niet in een 'weging' van de verschillende aspecten van de beoordeling.

Materiaalontwikkeling: Het raamwerk is een basis voor materiaalontwikkeling, door docenten en uitgevers. Binnen competentiegericht opleiden worden competentiegericht taken en opdrachten ingezet. Voor het ontwikkelen van deze competentiegericht opdrachten kan het raamwerk worden gebruikt om de talige aspecten van de competentie in beeld te brengen en op te nemen in de integrale opdrachten, zodat duidelijk is – voor leerlingen en docenten – wat er van de leerlingen ten aanzien van taal wordt verwacht.

Doorlopende leerlijnen: Het raamwerk is een hulpmiddel bij het uitzetten van doorlopende leerlijnen.

Basis voor portfolio-ontwikkeling: Op basis van dit raamwerk zal in opdracht van het Ministerie van OCW binnen het Aanvalsplan Laaggeletterdheid in een volgende fase, een (digitaal) portfolio Nederlands in het (v)mbo worden ontwikkeld.

Ontwikkeling taalcompetentieprofielen: Op basis van het raamwerk kunnen (branchespecifieke) taalcompetentieprofielen worden ontwikkeld en/of bijgesteld.

Curriculumontwikkeling: De taalcompetentieprofielen kunnen op hun beurt weer als uitgangs-

punt worden gebruikt voor het ontwikkelen van curricula.

Het raamwerk kan *niet* gebruikt worden als didactisch of methodisch model. Het raamwerk is onafhankelijk gemaakt van een bepaalde gekozen didactiek of methodiek. Wel kan het raamwerk gebruikt worden als basis voor didactisch en methodisch handelen. Het raamwerk is ook geen eindtermenlijst, die afgevinkt kan worden. Het raamwerk geeft wel aan wat er verwacht kan worden van leerlingen bij het uitvoeren van een functionele taalkaak. Maar bij het lesgeven en bij het beoordelen staat de functionele taalvaardigheid centraal, liefst ingebed in competentiegerichte opdrachten.

1.4 Bronnen

Bij het opstellen van dit document is gebruik gemaakt van verschillende bronnen: het CEF en de daarvan afgeleide raamwerken voor moderne vreemde talen (MVT) en Nederlands als tweede taal (NT2), de *Blokkendoos KSE* en de eindtermen voor het vmbo. Daarnaast is gebruik gemaakt van de *Modulaire leerlijn Nederlands voor volwassenen-educatie* (SLO, 1997), het *Portfolio Nederlands als tweede taal* (Bve Raad, 2003), het *Portfolio Alfabetisering Nederlands als tweede taal* (CITO, 2005), het examenprogramma vmbo Nederlands 2006-2007; het document *Taalprofielen, Leerlijnen voor competentiegericht vreemde talenonderwijs* (2004) de publicatie *Tussendoelen gevorderde geletterdheid* (Expertise Centrum Nederlands, 2003); *Taalportfolio Fries* (SLO, 2005) en de door diverse roc's

uitgewerkte taalcompetentieprofielen voor het mbo (www.taalinmbo.nl, 2007). Voor specificering van de onderdelen grammatica en spelling is het *Inhoudelijk model Intaketoets NT2 lezen, luisteren, schrijven en spreken* van Bureau ICE gebruikt. Ook is gebruik gemaakt van een andere belangrijke bron: de praktijk. Leermethoden, werkboeken, door docenten ontwikkeld materiaal, schrijfproducten van leerlingen, opnamen (video, dvd, cassettebanden) van gesprekken in de klas, tijdens de stage, in werksituaties, van voordrachten en instructies zijn bekeken en geanalyseerd. Deze waren met name afkomstig van het ROC Midden-Brabant en de Mondriaan Onderwijsgroep.

CEF, Raamwerk MVT, Raamwerk NT2, Taalprofielen, Leerlijnen voor competentiegericht vreemde talenonderwijs

CEF staat voor Common European Framework of Reference for Languages (2001). Het CEF is ontwikkeld en geaccrediteerd door de Raad van Europa. Het voorziet in een gemeenschappelijk uitgangspunt voor het ontwikkelen van taalcursussen, richtlijnen voor curriculumontwikkeling en examinering in Europa. Het CEF is specifiek ontwikkeld voor de moderne vreemde talen en niet als instrument voor de beschrijving van taalvaardigheidsniveaus in de standaardtaal van het land. Het CEF is erg uitgebreid en houdt rekening met alle soorten vreemde taalleerders, in alle landen en in alle leeftijdsgroepen.

In Nederland zijn drie op het CEF gebaseerde documenten verschenen, die veel in het vmbo en mbo worden gebruikt.

Het eerste is het *Raamwerk Moderne vreemde talen in het secundair beroepsonderwijs* (BVE Raad, 2001). Het tweede document is het *Raamwerk NT2* (BVE Raad, 2003), dat geschreven is voor NT2-onderwijs aan volwassenen. Het derde document is *Taalprofielen, Leerlijnen voor competentiegericht vreemde-talenonderwijs* (2004), geschreven voor docenten in het voortgezet onderwijs.

Het CEF is pas in januari 2007 in het Nederlands vertaald, waardoor het lange tijd niet voor ieder in Nederland makkelijk toegankelijk was. Als er in Nederland wordt gesproken over het CEF, bedoelt men vaak het *Raamwerk Moderne vreemde talen, het Raamwerk NT2* of *Taalprofielen, Leerlijnen voor competentiegericht vreemde-talenonderwijs*.

De drie genoemde raamwerken zijn geen klakkeloze vertalingen van het CEF. Het CEF is in Europees verband en voor moderne vreemde-taalverwerving ontwikkeld en behoefde bijstellingen voor specifieke groepen in het onderwijs in Nederland. De Nederlandse raamwerken zijn specifiek voor de Nederlandse situatie dan het CEF, ze worden als handzamer en toegankelijker ervaren door veel Nederlandse docenten en ontwikkelaars.

Het *Raamwerk Moderne vreemde talen* richt zich specifiek op moderne vreemde-talenonderwijs in het BVE-veld. De uitwerking is toegespitst op algemeen beroepsmatig taalgebruik en er zijn illustraties opgenomen uit de wereld van opleiding en beroep. Er is tevens sprake van een selectie. In dit raamwerk is het hoogste niveau dat in het CEF is onderscheiden (niveau C2) niet opgenomen. Dit

niveau wordt binnen het mbo niet nagestreefd.

Het *Raamwerk NT2* is eveneens een bewerking van het CEF, kent ook als hoogste niveau C1 en is ontwikkeld ten behoeve van een portfolio-methodiek NT2. Nieuwkomers en oudkomers die Nederlands als tweede taal leren, kunnen met behulp van de portfoliomethodiek hun leervorderingen documenteren. *Taalprofielen, Leerlijnen voor competentiegericht vreemde-talenonderwijs* heeft dezelfde indeling en systematiek als het Raamwerk NT2. De voorbeelden zijn toegespitst op leerlingen in het voortgezet onderwijs.

In bijlage 1 is schematisch weergegeven waarin de verschillende raamwerken afwijken van het CEF en van elkaar.

Blokkendoos KSE, leergebied Nederlands

De Blokkendoos KSE Nederlands is een document in de kwalificatiestructuur educatie. Het is ontwikkeld als 'eindtermendocument' en geeft zes niveaus aan in de verschillende taalvaardigheden, vanaf niveau 1 tot en met niveau 6, het niveau dat wordt geëist bij het eindexamen vwo. Ter verduidelijking: aan het eind van 'niveau 1 lezen en schrijven' is men technisch gealfabetiseerd en aan het eind van 'niveau 2 lezen en schrijven' is men functioneel geletterd. Het document is geschreven voor het onderwijs aan Nederlandstalige volwassenen (NT1). Hoewel de inhoud en opzet van het document ook geschikt zijn voor het beroepsonderwijs en het ook gepresenteerd is als document voor het BVE-veld, is het in het beroepsonderwijs niet veel gebruikt. In dit document wordt de taalvaardigheid beschre-

ven in onderwijseenheden. Deze zijn vervolgens uitgewerkt in: beginniveau/beginterm, eindterm en inhouden (tekstkenmerken en inzichten/vaardigheden).

1.5 Relatie met eindtermen vmbo en eindtermen mbo

Het mbo werkt op basis van kwalificatiedossiers, die tot stand komen in overleg tussen beroeps- onderwijs en bedrijfsleven en die vastgelegd worden in overleg met het Ministerie van OCW. In de kwalificatiedossiers is omschreven welke competenties voor de beroepsbeoefenaar relevant zijn en aan het eind van de opleiding beheerst dienen te worden. Vanaf 2008 heeft het Ministerie van OCW minimale eisen Nederlands verplicht gesteld voor experimentele beroepsopleidingen (een jaar later voor alle mbo-opleidingen). Deze zijn per opleiding bepaald. In het *Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap* zijn minimaal te behalen talige competenties voor het maatschappelijk functioneren van leerlingen in beroepsopleidingen beschreven. Zie hiervoor ook paragraaf 2.3. Voor opleidingen in de cohorten 2006-2007 en eerder hebben deze LLB-ambities/adviezen geen verplichtende status. Scholen maken zelf keuzes (passend bij doelgroep en regio). Voor leerlingen die in 2007/2008 starten met een experimentele mbo-opleiding (1e generatie kwalificatiedossiers, dossiers volgens 'oud' format) maken de eisen deel uit van onderwijs en examinering. Bij verschil in de taaleisen vanuit beroep en LL&B gelden de hoogste eisen. De positie van taal in het beroepsonderwijs is daarmee verstevigd.

Het vmbo werkt niet vanuit kwalificatiedossiers, maar kent eindtermen. Het examenprogramma van het vmbo bestaat uit een kerndeel en voor de gemengde en theoretische leerweg ook uit een verrijkingsdeel. De eindtermen zijn in examen-eenheden gegroepeerd. Het examenprogramma bestaat uit de volgende exameneenheden.

(zie tabel op pagina 16)

Code	Exameneenheid	Leerweg			
		B	K	G	T
Kerndeel					
NE/K/1	Oriëntatie op leren en werken	X	X	X	X
NE/K/2	Basisvaardigheden	X	X	X	X
NE/K/3	Leervaardigheden in het vak Nederlands	X	X	X	X
NE/K/4	Luister- en kijkvaardigheid	X	X	X	X
NE/K/5	Spreek- en gespreksvaardigheid	X	X	X	X
NE/K/6	Leesvaardigheid	X	X	X	X
NE/K/7	Schrijfvaardigheid	X	X	X	X
NE/K/8	Fictie	X	X	X	X
Verrijksdeel					
NE/V/1	Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie			X	X
NE/V/2	Schrijven op basis van documentatie			X	X
NE/V/3	Vaardigheden in samenhang			X	X

B= Basisberoepsgerichte leerweg

K= Kaderberoepsgerichte leerweg

G= Gemengde leerweg

T= Theoretische leerweg

De eindtermen van het vmbo zijn verwerkt in het Raamwerk Nederlands. De eindtermen zijn soms expliciet, soms impliciet terug te vinden in dit raamwerk.

Fictie is een onderdeel van de vmbo-eindtermen voor het Nederlands als vak, maar speelt over het algemeen geen rol in de kwalificatiedossiers van het mbo. Het maakt geen deel uit van de instructietaal binnen de school. Om deze reden zijn creatieve vormen van taalgebruik in het raamwerk niet uitgewerkt. Er is een uitzondering gemaakt voor vrij schrijven omdat dit in het CEF is uitgewerkt als subvaardigheid.

1.6 Relatie met Europese projecten

Niet alleen in Nederland, maar in alle landen van de Europese Unie bestaat de behoefte aan een raamwerk voor de eigen taal van het land. De Raad van Europa heeft het project 'Languages of School Education' opgestart, waar de aangesloten landen in gezamenlijkheid hun hoofd breken over een raamwerk voor de taalniveaus in de taal van het land waarin men woont, leeft, werkt en opleidingen volgt. De term 'Languages of School Education' is gekozen omdat de termen 'nationale taal', 'officiële taal' en 'moedertaal' niet adequaat meer zijn. In veel landen zijn er meerdere nationale en officiële

talen en veel mensen hebben een andere moedertaal of zijn meertalig. In dit raamwerk wordt de term 'Nederlands' gebruikt.

NEDERLANDS IN BEROEPS- OPLEIDINGEN



Leerlingen in het (v)mbo hebben op verschillende manieren te maken met Nederlands.

Nederlands is de taal waarin zij worden onderwezen. Het is de taal die docenten gebruiken om iets uit te leggen, informatie te geven, instructies te geven. Het is de taal in schoolboeken en eigengemaakt lesmateriaal, de taal die leerlingen moeten gebruiken als zij hun huiswerk maken, opdrachten uitvoeren en stage lopen. In gesprekken tussen medewerkers van de school en de leerlingen wordt ook Nederlands gesproken. Het Nederlands is niet alleen de taal van de school, maar ook de taal waarin zij moeten functioneren in hun beroep en als burger in Nederland. De ontwikkelingen die het beroepsveld doormaakt en de meer algemene maatschappelijke ontwikkelingen hebben invloed op de eisen die aan de taalvaardigheid van (v)mbo leerlingen worden gesteld. Er is daarom aandacht voor de vaktaal en voor de algemene taal die het beroep vereist.

2.1 Nederlands om te participeren in het onderwijs

Taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling zijn niet van elkaar los te koppelen. De eerste levensjaren van kinderen worden de taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling vooral bepaald door de thuisomgeving. Zo gauw het kind naar school gaat, neemt het onderwijs een deel van deze ontwikkeling over.

De ontwikkeling van typisch talige kenmerken zoals de woordenschat en de toepassing daarvan, het leren variëren in stijl, grammaticaal correct taalgebruik, spelling, structuur herkennen en aan-

brenge en dergelijke, gaat gepaard met het leren herkennen en kunnen plaatsen van verschillen tussen mensen (cultuur, religie, sociale klasse), het vergaren van kennis van de wereld en kennis van het toekomstige beroep.

Een voorwaarde voor succesvolle ontwikkeling van kennis en taal is dat de leerling de taal waarin de leerstof aangeboden wordt, begrijpt. Helaas is dit niet altijd het geval; vaak bestaat er een kloof tussen het taalniveau dat een leerling heeft en het taalniveau waarin wordt onderwezen. De oorzaken zijn verschillend. Genoemd worden de verminderde aandacht van leerlingen voor lezen, de zapcultuur, de meertaligheid van leerlingen, de invloed van de jongerentaal, maar ook onnodig moeilijke of zelfs slecht geschreven lesmethodes. Aparte aandacht voor leerlingen met een taalachterstand, het vereenvoudigen van lesmateriaal en structureel taalbeleid zijn middelen waarmee men deze kloof wil dichten.

In het mbo is een ontwikkeling gaande om Nederlands te integreren in de ontwikkeling van algemene en specifieke beroepscompetenties (integrale leerlijn). Daarnaast wordt Nederlands aangeboden in aparte lessen of workshops, of als individueel traject in een talentcentrum of open leercentrum (ondersteunende leerlijn). Het vmbo en mbo hebben steeds meer te maken met taalzwakke leerlingen (*Nederlands in het middelbaar beroeps-onderwijs*, 2004). Taal is voor een aantal leerlingen een groot struikelblok en de opleidingen zoeken naar manieren om dit aan te pakken.

In het vmbo wordt dit zoveel als mogelijk opgevangen binnen de bestaande uren voor Nederlands.

Daarnaast wordt er werk gemaakt van structureel taalbeleid. Dit houdt in, dat er op alle niveaus in de onderwijsorganisatie aandacht is voor taalontwikkeling. Men opereert vanuit een breed gedragen visie, waarbij het management taalontwikkende initiatieven en activiteiten van taaldocenten en teams faciliteert en ondersteunt. Taalontwikkend beroepsonderwijs kent twee pijlers:

1. Taalontwikkeling van leerlingen wordt expliciet gestimuleerd, zowel door taal- als vakdocenten. *Alle* docenten hebben te maken met Nederlands als voertaal, dus alle docenten kunnen expliciet aandacht besteden aan taal in hun lessen.
2. De schooltaal wordt toegankelijker gemaakt. Elke docent reflecteert op zijn eigen taalgebruik: sluit dat aan bij de groep leerlingen die ik nu lesgeef?

Binnen het mbo zijn er verschillen te zien in de manier waarop de opleidingen de taalproblemen van hun leerlingen willen aanpakken. Er zijn scholen die extra uren Nederlands aanbieden aan leerlingen met een taalachterstand en taalbeleid prioriteren.

Een aantal jongeren beschikt over te weinig lees- en schrijfvaardigheid om zelfstandig te kunnen functioneren in schriftelijke taaltaken en zich verder te kunnen ontplooiën. De praktijk wijst uit dat mensen minimaal niveau A2 moeten beheersen om zich als burger en werknemer te kunnen redden met lezen en schrijven. Om zich verder te kunnen ontplooiën in werk en privéleven wordt, in ieder geval voor lezen, niveau B1 aangehouden. Dit heeft te maken met het niveau van leesvaardigheid dat wordt verwacht om bijscholing en cursussen te

kunnen volgen. Mensen die niveau A2 niet beheersen, noemen we functioneel laaggeletterd. In Nederland is ongeveer 7 procent van de jongeren van 16 tot 19 jaar laaggeletterd en 10 procent van de 15-jarigen.

De scholen moeten omgaan met op het oog tegenstrijdige ontwikkelingen:

- aan de ene kant zijn er steeds meer leerlingen met een taalachterstand, aan de andere kant vragen nieuwe ontwikkelingen in het leren, zoals competentiegericht onderwijs, een steeds grotere beheersing van de taalvaardigheden;
- de taalproblemen van leerlingen vragen om een grote en soms specialistische kennis van de taaldocenten – in het mbo zijn er steeds minder taaldocenten.

Deze ontwikkelingen vragen om een gezamenlijke aanpak van taaldocenten en vakdocenten.

2.2 Nederlands om te participeren in de wereld van het beroep

De eisen die aan de taalvaardigheid van leerlingen worden gesteld, verschillen per vakgebied.

Op de eerste plaats kent elk vakgebied zijn eigen vaktaal. Beroepsbeoefenaars hanteren een eigen vakjargon waarmee ze uitdrukking geven aan de eigenheid van hun beroep. Het bepalende element van vaktaal is woordenschat. Elk vakgebied kent een verzameling termen en begrippen die daarbuiten niet of slechts zelden gebruikt worden.

Binnen de vaktaalwoorden wordt onderscheid gemaakt tussen algemene beroepstaalwoorden en specifieke vakterminologie (Verhallen e.a., 2003).

Algemene beroepstaalwoorden zijn voor de meeste mensen bekend. Ze kunnen in alle vakken voorkomen, zij het in verschillende betekenissen en ze komen regelmatig voor. Voorbeelden van algemene beroepstaalwoorden zijn: malen, reiniging, rust.

Vaktermen zijn meestal aan een specifiek onderwerp of vakgebied gebonden en zijn alleen bekend bij de werkers binnen dit vakgebied. Voorbeelden van typische vaktermen zijn: officemes (horeca), stootvoeg (bouw) en grit (scheepsbouw).

Op de tweede plaats verschilt het belang van de verschillende taalvaardigheden per vakgebied. In de horeca en de handel is een goede mondelinge communicatie een van de succesfactoren in de beroepsuitoefening. Bij technische beroepen kan dit anders liggen.

Over het algemeen zien we dat de dienstensector en het bedrijfsleven een goede communicatie en omgang met anderen tegenwoordig hoog op de prioriteitenlijst zetten van eisen aan werknemers. Werkgevers stellen prijs op werknemers die sociaalcommunicatief goed functioneren, dat wil zeggen werknemers die goed omgaan met hun collega's, werknemers die kunnen reflecteren op hun eigen handelen, werknemers die goed met klanten en klachten omgaan en een heldere inbreng hebben in de diverse vormen van overleg. Wat betreft de schriftelijke vaardigheden zijn er drie ontwikkelingen van invloed op de eisen aan de taalvaardigheid van werknemers.

De eerste is het toenemend belang van bijscholing. Er zijn bijna geen beroepen meer waar werknemers niet hoeven bij te scholen. Bijscholing doet een

sterk beroep op het studerend lezen, wat een bepaald niveau van lezen veronderstelt.

Een tweede ontwikkeling is die van de standaardisering van de beroepshandelingen en het werken met protocollen. In het verlengde hiervan ligt de toename van veiligheidsvoorschriften, die met veel papierwerk gepaard gaat. De toename van het gebruik van geschreven teksten op papier of digitaal in de uitoefening van het beroep is enorm en de hoeveelheid teksten die werknemers krijgen, de formulieren die ze moeten invullen, stijgt evenredig.

Ten derde speelt de schaalvergroting een rol. Er kan in kleine bedrijven 'gewoon' verteld worden wat de leiding van plan is, hoe de vakantiedagen moeten worden aangevraagd, wanneer er een personeelsvergadering is en waar deze over gaat. In grote bedrijven lukt dit niet meer en krijgen werknemers personeelsbladen, e-mails, brieven en agenda's voor vergaderingen. Er wordt steeds meer een beroep gedaan op de taalvaardigheid van de werknemer om optimaal te kunnen functioneren binnen het bedrijf of de instelling waar hij werkt.

2.3 Nederlands om te participeren in de samenleving

Naast de specifieke beroepseisen hebben leerlingen ook te maken met de eisen die de samenleving stelt. Nederlands is in Nederland de voertaal. Voor alle handelingen die men als burger verricht, zal men moeten lezen, spreken, luisteren, schrijven en gesprekken voeren in het Nederlands. Voor het beroepsonderwijs zijn de maatschappelijke eisen vertaald in de zogeheten burgerschapscompeten-

ties. De Onderwijsraad benoemt burgerschap als: “een formele juridisch-politieke status, inhoudend het samenstel van specifieke rechten en plichten die verbonden zijn aan het hebben van de nationaliteit van een bepaalde staat, het zijn van staatsburger van die staat (...). Daarnaast betreft burgerschap de bereidheid en het vermogen onderdeel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren” (Onderwijsraad, 2003, p. 9-10).

De burgerschapscompetenties hebben betrekking op het politieke, sociaal-culturele en economische domein. Het politiek domein draagt bij aan de rechten en plichten van de burger om deel te nemen aan de politieke besluitvorming. Het sociaal-cultureel domein heeft betrekking op de bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van de gemeenschap en daar een bijdrage aan te leveren en daar bovendien geen afbreuk aan te doen door een gebrekkige vitaliteit. Het economisch domein spitst burgerschap toe op twee deelterreinen. In de eerste plaats op het leveren van een bijdrage aan de arbeidsgemeenschap waar men deel van uitmaakt. In de tweede plaats op de plicht en het recht van de burger om op adequate wijze als consument deel te nemen aan de maatschappij.

Voor burgerschap in de mbo-opleidingen zijn 7 kerntaken voor de leerling benoemd:

- kerntaak 1: Benoemt zijn eigen ontwikkeling en gebruikt middelen en wegen om daarbij passende leerdoelen te bereiken;
- kerntaak 2: Stuurt de eigen loopbaan;
- kerntaak 3: Participeert in het politiek domein, in besluitvorming en beleidsbeïnvloeding;

- kerntaak 4: Functioneert als werknemer in een arbeidsorganisatie;
- kerntaak 5: Functioneert als kritisch consument;
- kerntaak 6: Neemt deel aan allerlei sociale verbanden en maakt respectvol gebruik van de openbare ruimte;
- kerntaak 7: Zorgt voor de eigen gezondheid (vitaal burgerschap).

In het *Document Leren, Loopbaan en Burgerschap* zijn minimaal te bereiken niveaus voor Nederlands op de mbo-opleidingen omschreven in CEF-aanduidingen:

Niveau 1: luisteren B1, Lezen B1, Gesprekken voeren A2, Spreken A2, Schrijven A2.

Niveau 2: B1 voor alle vaardigheden.

Niveau 3: Luisteren B2, Lezen B2, Gesprekken voeren B1, Spreken B1, Schrijven B1.

Niveau 4: B2 voor alle vaardigheden.

Naast de taal die ze zich eigen moeten maken om volwaardig als burger te kunnen functioneren hanteren leerlingen ook hun eigen taalvariant: de zogenaamde ‘jongerentaal’. Door middel van kleding, muziek, gedrag en taal onderscheiden jongeren zich niet alleen van volwassenen, maar ook van elkaar (Kuitenbrouwers, 2002). Het gebruik van een eigen taal is een onderdeel van het groepsidentificatieproces.

De jongerentaal kenmerkt zich door de invloed van andere talen en door de invloed van de techniek. Op de eerste plaats komen er veel Engelse woorden in voor, bijvoorbeeld: checken, flex, scoren. Dit komt doordat Engelse en Amerikaanse muziek-

zenders een prominente rol spelen in de jongeren-cultuur. Daarnaast hebben de talen van Surinaamse, Antilliaanse, Marokkaanse en Turkse jongeren een grote invloed: doekoe *geld*, lauw *cool*, woela ik *zweer het*. Nieuwe impulsen worden ook gezocht in het dialect: houdoe, nie.

Op de tweede plaats is er door de opkomst van MSN en de GSM een schriftelijke variant van jongerentaal ontstaan. Deze kenmerkt zich enerzijds door creativiteit (hebbûh), anderzijds door verkorte schrijfwijzen (w8 ff). Schriftelijke jongerentaal kent ook varianten op het gebied van spelling: egt, nix.

Door de invloed van verschillende taalgroepen en dialecten spreekt het voor zich dat jongerentaal niet overal hetzelfde is. Jongerentaal in Amsterdam verschilt van de jongerentaal die in Limburg gesproken wordt (Appel; Nortier, 2001).

Toch is er een aantal specifieke algemene kenmerken te noemen:

- het gebruik van adjectiva is een dominante factor in jongerentaal;
- bestaande woorden worden in een nieuwe context gebruikt (dat boeit niet = dat geeft niks, schijf = pil);
- thema's waar veel nieuwe woorden voor verschijnen zijn geld, slapen en sex.

Jongeren bepalen zelf de regels van hun taal, maar ze moeten wel leren zien waar interferenties met de standaardtaal optreden en in welke situaties jongerentaal wel en niet gebruikt kan worden.

TOELICHTING OP HET RAAMWERK NEDERLANDS

Geen Nederlands als tweede taal, geen Nederlands als moedertaal, maar Nederlands.

Nederlands is in de beroepsopleidingen voor de meeste leerlingen geen nieuwe taal. Hoewel een steeds groter deel van de leerlingen in het huidige vmbo en het mbo ouders heeft met een andere moedertaal dan het standaard Nederlands, hebben de meeste leerlingen wel in Nederland op de basisschool gezeten, waar hun taalvaardigheid is ontwikkeld. Als zij in het beroepsonderwijs terecht komen beschikken zij al over een bepaald taalbeheersingsniveau in het Nederlands, al kan dit niveau wel sterk variëren.

3.1 Keuzes

In dit raamwerk wordt Nederlands uitgewerkt voor het vmbo en mbo. Het onderscheid tussen Nederlands als tweede taal en Nederlands als moedertaal is voor deze groep leerlingen, die zo gevarieerd is en die zulke diverse achtergronden heeft, geen kenmerkend onderscheid. Waar het om gaat is dat dit raamwerk docenten richting geeft bij het stimuleren van de taalontwikkeling van de leerlingen, zodat zij een niveau bereiken dat hen alle kans geeft om hun schoolopleiding met succes af te ronden en goed te kunnen functioneren in een passende vervolgstudie of in een passend beroep.

Door deze keuze te maken zijn er verschillen in de uitwerking van de niveaus. De formulering van de algemene beheersingsniveaus van de verschillende taalvaardigheden is gelijk. Maar de verschillen worden duidelijk als het gaat om de uitwerking van de kenmerken van de taakuitvoering. Daarnaast manifesteren verschillen tussen leerlingen met

Nederlands als moedertaal en leerlingen met Nederlands als tweede taal zich in de vaardigheden.

Met andere woorden: niveau A2 blijft ook in dit raamwerk niveau A2, maar er zullen accentverschillen binnen verschillende descriptoren optreden in de uitwerking per leerling. Variaties binnen de niveaus zijn mogelijk omdat het gaat om continue schalen die door de niveau-aanduidingen zijn gemarkeerd. Taalontwikkeling verloopt immers niet in sprongen, maar geleidelijk. Sommige vaardigheden ontwikkelen zich sneller dan andere, afhankelijk van de achtergrond, aanleg en intelligentie van de leerling. Het is een globaal geheel van verworven vaardigheden dat bepaalt op welk niveau een taalleerder wordt ingeschat.

Niveaus

Omdat Nederlands voor de meeste leerlingen geen nieuwe taal is werd de keuze gemaakt om niveau A1 in dit raamwerk niet uit te werken. Leerlingen die in Nederland op de basisschool hebben gezeten en onder niveau A1 lezen en schrijven, hebben – om hun taalvaardigheid te vergroten – baat bij een specifiek alfabetiseringsprogramma. Leerlingen die onder niveau A1 spreken, gesprekken voeren en luisteren, zijn niet goed genoeg aanspreekbaar voor de reguliere opleidingen in het (v)mbo. In de reguliere beroepsopleidingen wordt Nederlands niet aangeboden als ‘nieuwe’ taal en de opleidingen zijn er niet op ingericht om het Nederlands vanaf het allereerste begin aan te leren. Als leerlingen toch op zo’n laag niveau de taal beheersen, dan moeten er andere oplossingen worden gezocht. Als de

betreffende leerlingen zware leerproblemen hebben, dan zijn zij meer gediend met een opleiding in het speciaal onderwijs. Het kan ook zijn dat zij een specifiek NT2-traject nodig hebben, of een combinatie van een NT2-traject en de beroepsopleiding (geïntegreerd traject). Voor doorstroming vanuit de volwasseneneducatie naar het beroepsonderwijs biedt zo'n combinatietraject vaak uitkomst. Bij doorstroming voor jongeren vormt een schakelklas (ISK) een mogelijkheid. Naar analogie van het *Raamwerk Moderne vreemde talen* en het *Raamwerk NT2*, is ook hier het niveau C2 niet opgenomen. Eerder is al opgemerkt, dat taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling niet los te koppelen zijn. Een taalgebruiker op niveau C2 functioneert op academisch niveau. Dit niveau komt normaliter binnen het (v)mbo niet voor. De niveaus zijn vrij gedetailleerd beschreven. Hier-voor is gekozen omdat voor de diagnose van de taalvaardigheid en het op maat verzorgen van het onderwijs een gedetailleerde beschrijving meer houvast biedt dan een globale beschrijving van de niveaus.

3.2 Toelichting op het format

In dit raamwerk is dezelfde indeling gemaakt in taalvaardigheden als in de raamwerken voor de moderne vreemde talen en NT2: luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken, schrijven. Het beoogt een handzaam en inzichtelijk format te bieden voor de beschrijving van de niveaus. Er is in eerste instantie gedacht aan de bruikbaarheid voor docenten in het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs en in tweede instantie aan

ontwikkelaars van materialen, toetsen en portfolio's.

In het format zijn de volgende rubrieken opgenomen:

- kenmerken van de teksten (alleen bij de receptieve vaardigheden);
- algemene beschrijving van de vaardigheid;
- subvaardigheden;
- kenmerken van de taakuitvoering;
- strategieën;
- kennis (alleen bij de receptieve vaardigheden).

In deze inleiding wordt kort een karakterisering gegeven van de uitwerking van de vaardigheden. Specifieke aspecten van de uitwerking per vaardigheid staan in de betreffende hoofdstukken.

3.2.1 Kenmerken van teksten

In het format is een verschil gemaakt tussen receptieve en productieve vaardigheden.

Bij lezen en luisteren, beide receptieve vaardigheden, is een onderscheid gemaakt tussen de teksten aan de ene kant en de luisteraar/lezer aan de andere kant. Een lezer en een luisteraar hebben te maken met geschreven of gesproken teksten, die eigen kenmerken hebben. Deze teksten kunnen op basis van concrete kenmerken op een niveau worden geplaatst.

Kenmerken van teksten worden dan ook alleen beschreven bij luisteren en lezen.

Bij de productieve vaardigheden – spreken, schrijven, gesprekken voeren – vallen de kenmerken van de teksten samen met de vaardigheid van de spre-

ker/schrijver. Het niveau van de spreker/schrijver wordt zichtbaar in het spreek- of schrijfproduct dat hij levert. Bij deze vaardigheden worden tekstkenmerken dan ook niet expliciet genoemd. Uit de kenmerken van de taakuitvoering valt te lezen aan welke kenmerken de productieve taaluitingen moeten voldoen.

Kenmerken waarop teksten op een bepaald niveau kunnen worden ingedeeld zijn:

- de lengte van de tekst;
- zinslengte;
- samenhang;
- informatiedichtheid;
- woordgebruik;
- zinsbouw.

alleen bij lezen:

- uiterlijke tekstkenmerken;
- schematische overzichten en grafische informatie.

alleen bij luisteren:

- verstaanbaarheid;
- non-verbale signalen, beeld en tekst.

In bijlage 2 worden de onderdelen zinsbouw en woordenschat verder uitgediept. De overige kenmerken zijn per vaardigheid beschreven.

3.2.2 Algemene beschrijving van de taalvaardigheid

Er is een onderscheid gemaakt tussen luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven.

In de beschrijving is een algemene typering van de vaardigheid op het betreffende niveau opgenomen.

3.2.3 Subvaardigheden

Bij de subvaardigheden staat de indeling per taal-

vaardigheid. Om inzicht te geven in de overeenkomsten en verschillen tussen de indeling in het *Raamwerk Nederlands*, het CEF en de raamwerken voor NT2 en moderne vreemde talen, biedt bijlage 1 een overzicht per taalvaardigheid.

3.2.4 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering beschrijven wat de leerlingen precies moeten kunnen doen bij de subvaardigheden.

Een aantal kopjes komt bij iedere vaardigheid terug. Dit zijn bij de productieve vaardigheden: afstemmen op het doel, afstemmen op het publiek, samenhang, woordenschat en woordgebruik, grammatica. Bij de receptieve vaardigheden is een onderscheid gemaakt tussen: gericht luisteren naar of lezen van specifieke informatie, een luister- of leestekst begrijpen, een luister- of leestekst verwerken.

Van de kenmerken van de taakuitvoering worden zinsbouw en woordenschat in bijlage 2 besproken, omdat de opmerkingen hierover voor alle vaardigheden gelden.

3.3.5 Strategieën

In het CEF wordt gesproken van verschillende strategieën die taalgebruikers inzetten om hun taaltaken zo goed mogelijk uit te kunnen voeren, passend bij de aard van de taak. In het *Raamwerk Moderne vreemde talen* komen deze strategieën niet terug en in het *Raamwerk NT2* alleen bij lezen en luisteren.

In het *Raamwerk Nederlands* zijn strategieën die leerlingen kunnen gebruiken om taaltaken uit te

voeren en te verbeteren, expliciet opgenomen in de formats bij de rubriek 'strategieën'. Het zijn: oriëntatie op de taak, sturing tijdens de uitvoering en evaluatie van de resultaten.

Dit zijn strategieën van de taakuitvoering. Daarnaast hanteren taalgebruikers strategieën die specifiek verbonden zijn aan een vaardigheid. De betekenis van woorden herleiden uit de context is een voorbeeld van zo'n strategie (lezen, luisteren). Deze strategieën zijn – als ze kenmerkend zijn voor een taalniveau – opgenomen bij de kenmerken van de taakuitvoering.

3.3.6 Kennis

In het format wordt onderscheid gemaakt tussen kennis van het onderwerp en kennis van taal en teksten.

Kennis van het onderwerp is een belangrijke factor bij het begrijpen van lees- en luisterteksten. Kennis is ook belangrijk bij het spreken, schrijven en gesprekken voeren. Hoe meer kennis leerlingen hebben van de wereld en van een specifiek onderwerp, hoe makkelijker ze taaltaken kunnen uitvoeren. Het is gemakkelijker om nieuwe kennis op te doen als deze kennis aansluit bij de kennis die leerlingen al hebben. Maar het is in opleidingen juist de bedoeling dat leerlingen zich ook geheel nieuwe kennis (en vaardigheden) eigen maken. De manier waarop nieuwe kennis aangeboden wordt, maakt het leerlingen makkelijker of moeilijker om deze op te nemen.

Met kennis van taal en teksten wordt in het format de kennis bedoeld die de taalgebruiker heeft van taal in de brede zin van het woord (bijvoorbeeld

kennis van grammatica en spelling) en van de verschillende subvaardigheden. De taalgebruiker hoeft zich niet van al deze kennis bewust te zijn. De genoemde kennis hoeft niet altijd expliciet in het onderwijs aangeboden te worden. Pas als een leerling moeite heeft met bepaalde taaltaken is het zinvol om te onderzoeken of hij noodzakelijke kennis mist.

Bij de productieve vaardigheden is kennis in het format niet apart benoemd, omdat deze zich manifesteert in de taalproducten.

3.2.7 Begeleiding

Dit raamwerk is gemaakt voor gebruik in het (v)mbo. In deze opleidingen ontwikkelen leerlingen competenties, ook talige competenties, die zij nodig hebben in hun toekomstig beroep en/of in een vervolgopleiding. Hierbij krijgen zij begeleiding in de vorm van gestuurde opdrachten, van aanwijzingen en instructies van docenten. Het soort begeleiding dat zij krijgen is natuurlijk afhankelijk van de taak die zij moeten uitvoeren, maar ook van het vaardigheidsniveau van de leerling. Een leerling kan bijvoorbeeld met begeleiding een moeilijker tekst lezen dan op grond van zijn niveau kan worden verwacht. Ook mag van een leerling op een bepaald leesniveau worden verwacht dat hij taken die bij zijn niveau passen, zonder extra begeleiding kan uitvoeren.

Begeleiding is in het format niet als aparte rubriek opgenomen, maar komt wel terug in de beschrijving van de niveaus (bij de beschrijving van de algemene vaardigheid, subvaardigheden en strategieën).

VAARDIGHEID LUISTEREN



4.1 Inleiding

4.1.1 Luisteren in vmbo en mbo

Leerlingen in beroepsopleidingen luisteren naar allerlei verschillende soorten teksten: een klassikale introductie of uitleg van de leerstof door de docent, een demonstratie of instructie hoe een beroepshandeling het best uit te voeren, een presentatie van een medeleerling, persoonlijke hulp bij de uitvoering van een taak, of een instructievideo. Naast de teksten in de opleiding hebben leerlingen ook te maken met teksten die zij buiten de school, als participierend burger in de Nederlandse samenleving, tegenkomen bij hun verschillende activiteiten: op internet, in raps en songs, op straat, op radio, tv of video, bij sportclubs.

In het beroepsonderwijs wordt weinig expliciet gewerkt aan luistervaardigheid. Toch geven docenten vaak aan dat leerlingen slecht luisteren. Of het hierbij gaat om een onvoldoende niveau in luistervaardigheid of een gebrek aan motivatie en concentratie van de leerlingen is niet altijd eenvoudig te onderscheiden.

4.1.2 Wat is luisteren?

Luisteren is een receptieve vaardigheid. Het luisteren naar gesproken teksten in een werkelijke situatie, dus niet opgenomen op cd of video, heeft een aantal specifieke kenmerken.

Ten eerste kan de luisteraar zich nauwelijks voorbereiden op de luistertaak. Hij kan zich misschien voorbereiden op het soort tekst waarnaar hij gaat luisteren, zoals een instructie of een uitleg, en eventueel ook op de spreker (de docent die zo snel

praat), maar hij kan de tekst van tevoren niet alvast globaal bekijken. Hij weet vaak niet hoe lang de tekst zal zijn, hoe de tekst is opgebouwd, hij ziet geen kopjes waarvan hij de inhoud van de tekst kan afleiden. De luisteraar moet dus tijdens het luisteren veelal zijn voorkennis mobiliseren, zijn luisterdoel vaststellen of bijstellen, het doel van de tekst herkennen en de tekst plaatsen in de context. Een tweede kenmerk van luisteren is dat het verstaan en begrijpen van de luistertekst op het moment zelf moet gebeuren. Als de luisteraar een zin of fragment mist of niet begrijpt, is het moment voorbij. Hij heeft niet de mogelijkheid om even te pauzeren om een onbekend woord op te zoeken. Hij moet de draad van het verhaal weer zien op te pakken op basis van aanknopingspunten die de tekst biedt.

Ook zal de luisteraar al tijdens het luisteren onderscheid moeten maken tussen hoofd- en bijzaken en beslissen wat hij zal proberen te onthouden en wat niet. In feite is de luisteraar tijdens het luisteren dus al bezig met het verwerken van de tekst: “is dit belangrijke informatie? Heb ik dit later nodig of niet?” Ook ‘plaatst’ de luisteraar de informatie al tijdens het luisteren en koppelt hij die aan wat hij al weet. Dat is nodig om de informatie te kunnen onthouden. Kennis van de wereld speelt daarom een belangrijke rol bij luistervaardigheid, zeker in teksten waarbij de informatiedichtheid hoog is. De luisteraar is tijdens het luisteren dus actief bezig. Bij het luisteren naar opgenomen teksten op cd, video/dvd of cd-rom kan de luisteraar de tekst zo vaak als nodig opnieuw beluisteren. Audiovisuele middelen kunnen zo een belangrijk didactisch

instrument zijn bij het verhogen van het niveau van luistervaardigheid in het onderwijs.

De luistersituatie

De luisteraar is afhankelijk van omstandigheden waar hij zelf weinig invloed op heeft: de spreker(s) en de omgeving. Concentratie speelt een belangrijke rol bij luistervaardigheid. Er zijn veel verschillende omgevingsfactoren die het de leerling moeilijk kunnen maken om zich te concentreren op de tekst en die dus een nadelige invloed hebben op het begrip van de tekst: een te hoog of te laag spreektempo, een onbekende taalvariant, een monotone stem, onvoldoende samenvattingen en herhalingen, storende omgevingsfactoren zoals achtergrondlawaai, veel afleiding en een onrustige omgeving. Concentratieproblemen kunnen natuurlijk ook veroorzaakt worden door onrust, slaap en dergelijke van de leerling zelf. Een geoefend luisteraar zal hier makkelijker mee om kunnen gaan dan een luisteraar op een lager niveau. Een leerling met een laag niveau luistervaardigheid heeft meer last van storingen en kan minder snel de draad van het verhaal weer oppakken.

4.1.3 Niveaus

De teksten waarnaar leerlingen luisteren kunnen op basis van bepaalde tekstkenmerken op niveau worden geplaatst. In de beschrijving van de niveaus wordt hierbij onderscheid gemaakt tussen spontaan gesproken teksten en voorbereide teksten. De tekstkenmerken van deze twee soorten teksten verschillen namelijk.

Ook de luistervaardigheid van leerlingen kan op basis van bepaalde kenmerken op niveaus worden geplaatst. Of een leerling een bepaalde luistertaak kan uitvoeren, hangt niet alleen af van de kenmerken van de gesproken taal en het luistervaardigheidsniveau van de leerling, maar ook van de luistertaak en de ondersteuning die de leerling krijgt bij het uitvoeren van de taak.

In spontaan gesproken taal, vooral in informele gesprekken of persoonlijke verhalen, is de informatiedichtheid vaak laag, er zijn pauzes en er wordt veel herhaald. Dit maakt het luisteren eenvoudiger. Bij het luisteren naar gesprekken en discussies kan het tempo van de beurtwisselingen het luisteren bemoeilijken. De leerling kan zich moeilijk oriënteren op wat er gezegd gaat worden en moet zich steeds op een andere spreker richten. Bovendien kan een discussie of gesprek wat de inhoud betreft onvoorspelbaar zijn, zodat de leerling weinig houvast heeft. Bekendheid met het onderwerp en de spreker(s) maken het de leerling makkelijker de tekst te volgen. Hij heeft dan al verwachtingen over wat de spreker kan gaan zeggen en is gewend aan zijn manier van spreken.

In principe moet gesproken taal met kenmerken op een bepaald niveau goed begrepen kunnen worden door een leerling met een luistervaardigheid op datzelfde niveau.

Als een leerling moeite heeft met luisteren, dan is dit te wijten aan (een combinatie van) de volgende oorzaken:

- de leerling kan de benodigde strategieën niet inzetten;
- de gesproken taal is te moeilijk voor zijn niveau (tekstkenmerken);
- de leerling heeft moeite de spreker(s) te verstaan (helderheid van de uitspraak, tempo, volume, onbekend dialect);
- de leerling heeft last van omstandigheden (omgevingsgeluiden, toehoordervormingen door bijvoorbeeld een slechte telefoonlijn, tijdsdruk, emotionele problemen);
- de leerling heeft onvoldoende aandacht of motivatie voor de taak als geheel of voor onderdelen van de taak;
- de leerling mist:
 - kennis van en ervaring met het onderwerp waarover gesproken wordt;
 - kennis van taal en teksten.

Niveau A1 en C2

De niveaus A1 en C2 zijn in dit raamwerk niet uitgewerkt.

De algemene luistervaardigheid op niveau A1

houdt in:

“Kan spraak volgen die heel langzaam en zorgvuldig wordt uitgesproken, met lange pauzes om de betekenis op te nemen.”

Dit wil zeggen:

- de leerling kan vertrouwde woorden en basiszinnen begrijpen die zichzelf, zijn/haar familie en directe concrete omgeving betreffen, wanneer de spreker zorgvuldig, langzaam en duidelijk spreekt;

het taalgebruik is zeer eenvoudig en de zinnen zijn gescheiden door pauzes. Teksten zijn kort.

De algemene luistervaardigheid op niveau C2

houdt in:

“Heeft geen moeite met het begrijpen van enige vorm van gesproken taal, hetzij in direct contact, hetzij via de media.”

Voor luistervaardigheid is niveau C2 in het CEF niet uitgewerkt naar descriptoren.

De overige niveaus van luisteren (A2, B1, B2 en C1) worden hierna nader uitgewerkt in formats.

4.2 Format luisteren

A2 Luisteren: De teksten

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Formele teksten zijn kort; bij informele teksten is de lengte minder relevant.
	Samenhang Spontaan gesproken teksten hoeven geen duidelijke structuur te hebben. De begrijpelijkheid van de tekst wordt duidelijk door de herhalingen, al dan niet in andere woorden. Vorbereide teksten hebben een zeer eenvoudige structuur, de informatie is duidelijk geordend. Het onderwerp van de tekst wordt duidelijk geïntroduceerd. De denkstappen zijn lineair en expliciet gemaakt. Duidelijk gebruik van verwijswaarden, verbindingswaarden en signaalwaarden.
	Informatiedichtheid Zowel in spontaan gesproken teksten als in vorbereide teksten heeft de tekst een lage informatiedichtheid. De informatie wordt vaak herhaald. De tekst biedt niet te veel gegevens of personen in één keer. Over het algemeen is er één hoofdgedachte per zin. De tekst biedt in beperkte mate nieuwe informatie en koppelt die aan aanwezige kennis en ervaring.
	Woordgebruik en woordenschat Een groot deel van de woorden behoort tot de meest frequente woorden of tot de woordenschat die de leerlingen zelf gebruiken. Nieuwe begrippen worden met alledaagse, concrete woorden uitgelegd. Er is weinig idioom, alleen uit spreektaal. Alleen het meest voorkomend formeel taalgebruik.
	Zinsbouw Spontaan gesproken teksten bevatten veel spreektaalkenmerken met herhalingen, afgebroken zinnen en langere zinnen die met frequent voorkomende voegwaarden verbonden zijn. Vorbereide teksten bevatten veel enkelvoudige zinnen met eenvoudige voegwaarden. Er zijn weinig tot geen passieve zinnen. De hoofdgedachte staat aan het begin van de zin.
	Verstaanbaarheid Formele teksten worden langzaam en duidelijk uitgesproken. Er is weinig tot geen achtergrondruis. De articulatie en intonatie zijn normaal, maar soms door een dialect gekleurd.
	Non-verbale signalen, beeld en tekst Mimiek, gebarentaal en lichaamshouding worden volledig ingezet ter ondersteuning van de tekst. Tijdens een spreekbeurt of les wordt door de spreker beeldmateriaal gebruikt om de informatie te ondersteunen en te verduidelijken voor de luisteraar

Kenmerken van de luisteraar	
Algemene luistervaardigheid	Begrijpt de belangrijkste punten van eenvoudige boodschappen en aankondigingen in dagelijks leven, opleiding en werk. Kan een verhaal of uitleg met duidelijke structuur volgen over min of meer bekende onderwerpen. Heeft begeleiding nodig in de vorm van herhaling en samenvatting van het gezegde.
Subvaardigheden	1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Kan voldoende feitelijke informatie halen uit instructies en aanwijzingen om routinetaken uit te kunnen voeren. 2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt hoofdlijn van gesprekken tussen anderen over vertrouwde onderwerpen, waarbij niet of nauwelijks door elkaar gesproken wordt. 3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan de hoofdlijn volgen van korte informatieve teksten met een duidelijke structuur en voldoende herhaling.
Kenmerken van de taakuitvoering	Gericht luisteren naar specifieke informatie Kan vanuit een vooraf duidelijk gestelde vraag de benodigde informatie halen zoals openingstijden, adres, telefoonnummer uit korte berichten als op een antwoordapparaat, telefoonbeantwoorder enzovoort. Kan vanuit een vooraf duidelijk gesteld doel de benodigde informatie halen uit een uitleg en instructie, bijvoorbeeld de volgorde van werkzaamheden, plaats en beschrijving van materialen. Begrijpen Kan met begeleiding het doel en onderwerp van de tekst bepalen als de tekst door de spreker goed ingeleid wordt en in de context geplaatst wordt. Kan de verhaallijn vasthouden en volgen als de inhoud van de tekst dichtbij de beleavingswereld ligt, als vooraf het onderwerp en/of het doel van de tekst genoemd is en als er voldoende herhaald wordt. Kan met begeleiding een verband leggen tussen de tekst en de eigen werkelijkheid. Verwerken Kan uit een korte tekst de belangrijkste informatie halen en reproduceren. Kan met begeleiding de gehoorde informatie koppelen aan eigen kennis en ervaring.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich met begeleiding oriënteren op de tekst en taak wanneer doel en onderwerp van de tekst door de spreker genoemd worden. Sturing van het proces Kan controleren of hij het verhaal nog volgt; vragen stellen als hij iets niet begrijpt of ter controle van begrip; (indien mogelijk) nogmaals naar de tekst luisteren. Evaluatie van de resultaten Kan zich (met begeleiding) afvragen of hij voldoende heeft begrepen om de taak te kunnen uitvoeren, welke informatie hij heeft gemist. Kan bepalen welke informatie niet klopt met wat hij al eerder wist.
Kennis	Kennis van het onderwerp Het onderwerp ligt dicht bij de ervaring en kennis van de leerling. Kennis van taal en teksten Weet dat er verschillende tekstsoorten zijn. Weet dat teksten een doel hebben en dat er verschillen kunnen zijn m.b.t. het luisterdoel. Kent de opbouw van eenvoudige teksten. Herkent frequent formeel taalgebruik. Kent eenvoudige woorden die de structuur van de tekst aangeven (als eerste, bijvoorbeeld, dus) Kent relevante en frequente school- en vaktaalwoorden. Weet dat non-verbale communicatie betekenisvol kan zijn.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Formele luistertaken van ongeveer 10 tot 15 minuten komen voor. Langer kan, mits er enige mate van interactie mogelijk is (zoals vragen stellen tijdens een les). In informele situaties speelt de lengte geen rol.
	Samenhang In spontaan gesproken tekst kan de structuur onduidelijk zijn. De samenhang wordt duidelijk door herhalingen. Voorbereide teksten hebben een heldere structuur met een duidelijke opbouw en indeling, aangegeven met duidelijke, frequente signaal- en verbindingswoorden. De verbanden en denkstappen in de tekst worden duidelijk aangegeven.
	Informatiedichtheid Meestal is er één hoofdgedachte per zin. Er worden niet te veel gegevens in één keer aangeboden. De tekst heeft een lage informatiedichtheid. De spreker koppelt nieuwe informatie aan aanwezige kennis en ervaring.
	Woordgebruik en woordenschat Er worden vooral frequente voegwoorden gebruikt. Ook minder frequent gebruikte woorden, beeldspraak en regelmatig voorkomend formeel taalgebruik komen voor; er worden af en toe ook abstracte woorden gebruikt. Frequente vaste woordcombinaties komen voor.
	Zinsbouw In spontaan gesproken teksten komen veel spreektaalkenmerken met herhalingen voor, afgebroken zinnen en lange zinnen achter elkaar of verbonden door eenvoudige voegwoorden. In voorbereide teksten komen zinnen voor met meer bepalingen of samengesteld uit 2 of meer eenvoudige zinnen. De hoofdgedachte staat soms aan het einde van de zin. Er is een beperkt aantal relatieve bijzinnen. Zowel passieve als actieve zinnen komen voor, maar er zijn meer actieve zinnen.
	Verstaanbaarheid Er wordt duidelijk en in normaal tempo gesproken. Enige achtergrondruis is acceptabel, evenals een accent dat de verstaanbaarheid van het gesprokene niet aantast.
	Non-verbale signalen, beeld en tekst Non-verbaal gedrag komt niet meer expliciet voor als ondersteuning of compensatie. Nieuwe thema's worden met beeldmateriaal of geschreven tekst ondersteund, waarin de belangrijkste informatie in steekwoorden is weergegeven.

Kenmerken van de luisteraar	
Algemene luistervaardigheid	Begrijpt concreet geformuleerde uitleg en informatie over veel voorkomende onderwerpen uit opleiding en werk. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik.
Subvaardigheden	1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Begrijpt details van uitleg en instructies over dagelijkse werkzaamheden. Begrijpt wat er gedaan moet worden en in welke volgorde. Begrijpt uitleg bij apparaten. Begrijpt aankondigingen op radio en televisie. 2. Luisteren naar gesprekken Kan bij routinematige bijeenkomsten over vertrouwde onderwerpen de lijn van de discussie volgen. Begrijpt gesprekken over zaken die met het eigen werk of opleiding te maken hebben, zoals discussies over de juiste aanpak, overleg tijdens vergaderingen. 3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan een helder gestructureerde voordracht of toespraak volgen over vertrouwde onderwerpen binnen het eigen vakgebied.
Kenmerken van de taakuitvoering	Gericht luisteren naar specifieke informatie Kan details halen uit instructies over dagelijkse werkzaamheden. Kan benodigde informatie halen uit presentaties, uitleg en aankondigingen. Begrijpen Kan het doel en onderwerp van de tekst bepalen als deze door de spreker in de tekst genoemd worden. Kan de verhaallijn vasthouden en volgen als de tekst helder gestructureerd is. Kan een verband leggen tussen de tekst en de eigen werkelijkheid. Verwerken Kan een samenvatting geven op hoofdlijnen. Kan een globale mening vormen over de tekst.
Strategieën	Oriëntatie op taak Kan gebruik maken van de inleiding, de context en het doel van de tekst als die expliciet genoemd worden. Sturing van het proces Kan controleren of hij het verhaal nog voldoende kan volgen uitgaande van het luisterdoel. Kan bepalen of hij iets nog een keer wil beluisteren (indien mogelijk). Kan vragen stellen ter verduidelijking of ter controle van begrip. Kan de betekenis van woorden afleiden. Kan de belangrijkste informatie in steekwoorden opschrijven. Evaluatie van de resultaten Kan (met begeleiding) controleren of alles voldoende is begrepen om de opdracht uit te kunnen voeren. Kan de belangrijkste informatie opschrijven/navertellen. Kan de informatie in een tekst vergelijken met eigen kennis en ervaringen.
Kennis	Kennis van het onderwerp Het onderwerp behoort tot vertrouwde zaken die regelmatig aan de orde komen op het werk, op school en in de vrije tijd van de leerling. Kennis van taal en teksten Herkent formeel, neutraal en informeel taalgebruik. Herkent structuur van de tekst door aanwijzingen van de spreker (ten eerste, ten tweede, tot slot; een voorbeeld hiervan). Kent relevante school- en vaktaalwoorden. Kent het verschil en de samenhang tussen verbale en non-verbale communicatie. Kent verschillende manieren om naar een tekst te luisteren.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Lange luistertaken van 30 minuten en meer komen voor, ook als er geen interactie mogelijk is.
	Samenhang Minder frequente verbindingswoorden worden gebruikt. De samenhang wordt niet altijd expliciet aangegeven. In de tekst komen ook moeilijkere verbanden voor. De denkstappen zijn niet altijd expliciet gemaakt.
	Informatiedichtheid Een deel van de zinnen heeft meer dan één hoofdgedachte. De informatiedichtheid kan hoog zijn.
	Woordgebruik en woordenschat Minder frequente woorden en idioom/vaste verbindingen komen voor evenals beeldspraak, stijlfiguren en meer formeel en ambtelijk taalgebruik. Minder frequente voeg- en verbindingswoorden worden beperkt gebruikt.
	Zinsbouw Complexe, samengestelde zinnen komen beperkt voor, evenals zinnen met bijzinnen die zijn ingebed. Een groot aantal passieve zinnen kan voorkomen.
	Verstaanbaarheid Er kan in hoog tempo gesproken worden, achtergrondruis kan hinderlijk zijn maar tast de verstaanbaarheid niet aan. Een accent vormt meestal geen probleem.
	Non-verbale signalen, beeld en tekst Non-verbaal gedrag speelt een rol in de interactie maar niet per se als ondersteuning bij de tekst. Bij nieuwe complexe informatie kan beeld- of tekstmateriaal als ondersteuning worden aangeboden (bijvoorbeeld een Powerpoint-presentatie, hand-out, video).

Kenmerken van de luisteraar	
Algemene luistervaardigheid	Begrijpt hoofdlijnen van complexe informatie over vertrouwde en niet vertrouwde onderwerpen uit het dagelijks leven, werk en opleiding. Kan complexe betogen, discussies en redeneringen volgen als het onderwerp redelijk vertrouwd is.
Subvaardigheden	1. Luisteren naar aankondigingen wijzingen en instructies Begrijpt aanwijzingen en instructies over concrete en abstracte onderwerpen. Begrijpt technische informatie op het eigen werkterrein. 2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt hoofdlijnen en details in gesprekken en discussies, ook bij minder routinematige bijeenkomsten en gesprekken. 3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan in een langere uiteenzetting over een onderwerp op het eigen werkterrein en interessegebied de grote lijn en hoofdpunten volgen, ook als het onderwerp en de taal complex zijn.
Kenmerken van de taakuitvoering	Gericht luisteren naar specifieke informatie Kan uit langere betogen gedetailleerde informatie halen over vertrouwde en minder vertrouwde onderwerpen. Begrijpen Kan de gedachtelijn/verhaallijn volgen. Kan van een tekst de verschillende onderwerpen benoemen. Kan van de verschillende tekstgedeelten de hoofdgedachte weergeven. Kan de volgende tekstrelaties herkennen: oorzaak-gevolg, doel-middel, algemene uitspraak-voorbeeld, tegenstelling, opsomming, voorwaarde, argumentatie. Verwerken Kan een tekst samenvatten. Kan conclusies trekken. Kan informatie uit de tekst vergelijken met eigen kennis/ervaring. Kan informatie uit de tekst vergelijken met informatie uit andere bronnen. Kan met begeleiding een oorzaak-gevolgschema maken. Kan gegevens ordenen; heeft alleen ondersteuning nodig bij specifieke ordeningsprincipes. Kan meningen en hoofdthema's in een tekst becommentariëren.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan voorkennis mobiliseren. Kan gebruik maken van de titel en inleiding. Sturing op het proces Kan vragen stellen ter verduidelijking of ter controle. Kan de betekenis van woorden afleiden. Kan (een grote hoeveelheid) informatie ordenen. Kan aantekeningen maken om informatie te onthouden. Kan het luisterdoel zonodig bijstellen. Kan gebruik maken van non-verbale communicatie. Evaluatie van de resultaten Kan controleren of alles is begrepen. Kan eventueel ontbrekende informatie aanvullen. Kan een korte samenvatting maken van belangrijkste informatie.
Kennis	Kennis van het onderwerp De tekst kan over breed scala aan onderwerpen gaan op het eigen vak- of interessegebied. Kennis van taal en teksten Weet hoe een argumentatie wordt opgebouwd. Kent formeel/abstract woordgebruik. Kent de opbouw van complexe zinnen. Kent relevante school- en vaktaalwoorden.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte De tekstlengte is niet meer relevant.
	Samenhang De samenhang kan impliciet in de tekst zitten. Door detailbegrip van de tekst wordt samenhang pas duidelijk.
	Informatiedichtheid De informatiedichtheid in de tekst is hoog.
	Woordgebruik en woordenschat Laagfrequente woorden komen voor, ook formeel, ambtelijk, wetenschappelijk woordgebruik en specialistisch taalgebruik.
	Zinsbouw Een groot aantal complexe samengestelde zinnen met laagfrequente voegwoorden. Een groot aantal passieve zinnen kan voorkomen.
	Verstaanbaarheid Geen beperkingen die met het niveau te maken hebben.
	Non-verbale signalen, beeld en tekst Ondersteunend beeld- en tekstmateriaal kan aangeboden worden, maar is niet noodzakelijk voor begrip.

C1 luisteren: De luisteraar

Kenmerken van de luisteraar	
Algemene luistervaardigheid	Kan uitgebreide betogen over abstracte en complexe onderwerpen volgen, ook buiten het eigen interesse- of vakgebied en ook wanneer het betoog niet duidelijk gestructureerd is en wanneer verbanden impliciet worden aangegeven.
Subvaardigheden	1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Begrijpt complexe technische informatie zoals bedieningsvoorschriften en specificaties van producten en diensten. Begrijpt complexe en langere aanwijzingen en instructies. 2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt complexe interacties van derden in een groepsdiscussie of debat, zelfs over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen. 3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan de meeste voordrachten, discussies en debatten zonder moeite volgen.
Kenmerken van de taakuitvoering	Gericht luisteren naar specifieke informatie Kan specifieke informatie halen uit complexe en lange teksten. Begrijpen Kan de onderwerpen en hoofdgedachten van de gehele tekst onder woorden brengen. Onderscheidt verschillende argumenten op basis van feiten, geloof, gevolgen, gezag, intuïtie, nut of wetenschap. Kan de gevolgde redenering verwoorden. Verwerken Kan impliciete meningen/overtuigingen uit de tekst halen en plaatsen naast de eigen mening/overtuiging en die van derden. Kan de gebruikte argumentatie weergeven en de juistheid of onjuistheid hiervan laten zien.
Strategieën	Beschikt over voldoende strategieën om langere, moeilijke en complexe teksten te kunnen volgen.
Kennis	Kennis van het onderwerp De tekst kan gaan over een breed scala aan onderwerpen, het kunnen specialistische onderwerpen zijn op het eigen werkterrein of interessegebied. Kennis van taal en teksten Beschikt over voldoende kennis om langere, moeilijke en complexe teksten te kunnen volgen. Kent alle relevante school- en vaktaalwoorden.

4.3 Toelichting op het format luisteren

Bij de beschrijving van de verschillende niveaus van luisteren wordt een onderscheid gemaakt tussen de tekst en de luisteraar.

Bij de tekst worden de volgende tekstkenmerken onderscheiden:

- tekstlengte;
- samenhang;
- informatiedichtheid;
- woordgebruik en woordenschat;
- zinsbouw;
- verstaanbaarheid;
- gebruik van non-verbale communicatie, beeld en tekst.

Zinslengte is niet als tekstkenmerk opgenomen, omdat het bij gesproken taal vaak moeilijk te onderscheiden is waar een zin eindigt en waar de volgende begint. Informeel gesproken taal kenmerkt zich door herhalingen en valse starts waardoor tekstlengte weinig informatie geeft over de moeilijkheidsgraad van het gesprokene.

Bij de luisteraar wordt onderscheiden:

- algemene luistervaardigheid;
- subvaardigheden;
- kenmerken van de taakuitvoering;
- strategieën;
- kennis van het onderwerp;
- kennis van taal en teksten.

TEKSTEN

4.3.1 Tekstkenmerken

De tekstkenmerken bepalen samen de moeilijkheidsgraad van de tekst. Een tekst zal zelden voor alle kenmerken op hetzelfde niveau geplaatst kunnen worden. Een tekst kan bijvoorbeeld veel dezelfde woorden bevatten terwijl de structuur van de zinnen complex is. Het uiteindelijke niveau van een tekst wordt bepaald door een zorgvuldige afweging van de verschillende kenmerken.

De teksten worden onderscheiden in spontane teksten en door de spreker voorbereide teksten. Deze hebben namelijk specifieke kenmerken. Bij voorbereide teksten is het denkproces van de spreker voor een groot deel al achter de rug tijdens het spreken. Bij spontaan gesproken teksten valt dit denkproces geheel samen met het spreken.

Spontaan gesproken teksten hebben daardoor over het algemeen een minder heldere structuur en samenhang. Dit vraagt om andere vaardigheden en strategieën van de luisteraar. Voorbereide en spontaan gesproken teksten kunnen zowel formeel als informeel zijn.

Tekstlengte

De lengte van de luistertekst speelt zeker een rol als het gaat om formele teksten. Bij een langere tekst is meer concentratie nodig om de lijn van het verhaal te kunnen blijven volgen. De informatiedichtheid in informele teksten is over het algemeen lager.

Daardoor kunnen deze teksten langer zijn, zonder moeilijker te worden.

Samenhang

Een leerling kan een fragment niet opnieuw beluisteren, tenzij hij gebruikt maakt van opgenomen luisterteksten. Daarom is de manier waarop de samenhang van de tekst tot uiting gebracht wordt van wezenlijk belang voor het tekstbegrip. Het helpt de leerling als de structuur van de voordracht waar hij naar luistert, expliciet wordt benoemd: “en nu ga ik uitleggen hoe dat komt”. Ook signaalwoorden helpen de leerling om de draad weer op te pakken, evenals ondersteuning in de vorm van een hand-out bij een lezing of presentatie.

Informatiedichtheid

De informatiedichtheid van een tekst wordt bepaald door de hoeveelheid gegevens en gedachten die in een zin, alinea, tekstgedeelte worden aangeboden.

In teksten met een hoge informatiedichtheid wordt weinig informatie herhaald of samengevat; alle woorden en zinnen zijn belangrijk voor het begrip van de tekst. Dat maakt het luisteren moeilijk. Als een leerling een woord of zin mist, mist hij meteen informatie. Deze informatie kan belangrijk zijn voor het begrip van de gehele tekst.

Wanneer een tekst veel herhalingen en samenvattingen bevat, wanneer er veel pauzes in de tekst zijn en er veel ‘stoplappen’ worden gebruikt, is de informatiedichtheid lager en wordt het luisteren makkelijker. De leerling krijgt wat meer tijd om de informatie te verwerken. Zinnen met één hoofdgedachte zijn over het algemeen eenvoudiger te begrijpen dan zinnen met meer hoofdgedachten.

Woordgebruik en woordenschat

Voor luisteren gelden geen kenmerken voor woordgebruik en woordenschat, anders dan in bijlage 2 zijn vermeld.

Zinsbouw

Spreektaal kent een andere zinsbouw dan schrijftaal. Voorbereide teksten en spontaan gesproken teksten op een hoog niveau hebben soms meer kenmerken van schrijftaal dan van spreektaal. Spreektaal kenmerkt zich door een andere zinsstructuur: door het gebruik van niet afgemaakte zinnen, herhalingen, eenvoudige zinnen, zinnen waaruit delen zijn weggelaten, topicalisatie (“Mijn studiebegeleider, die zegt dat ik...”), verdubbeling van onderwerp en persoonsvorm, veelvuldige verbindingen tussen zinnen door voegwoorden als ‘en’, ‘of’, ‘maar’. Sprekers onderbreken zichzelf vaak om te corrigeren wat ze hebben gezegd, of herhalen dit in andere woorden. Verder komen aarzelingen (“..eh ..”) veelvuldig voor. Een aantal van deze kenmerken vergemakkelijken het niveau van de tekst, omdat ze informatie herhalen of de leerling even tijd geven de informatie te verwerken.

Verstaanbaarheid

Intonatie, tempo en verstaanbaarheid zijn factoren die van invloed zijn op de moeilijkheidsgraad van een luistertekst. Luisteren naar een spreker die op monotone wijze een verhaal vertelt, is moeilijker dan luisteren naar een spreker die variatie aanbrengt in zijn intonatie. Ook de tijd die beschikbaar is om informatie te verwerken, bijvoorbeeld door pauzes en een rustig spreektempo, vereenvoudigt

begrip van een luistertekst. Daarnaast wordt de verstaanbaarheid beïnvloed door omgevingsfactoren zoals lawaai of een slechte kwaliteit van een geluidsdrager.

Non-verbale signalen, beeld en tekst

Een belangrijke informatiebron die de gesproken tekst kan ondersteunen, is non-verbale communicatie: mimiek, gebaren en lichaamstaal van de spreker. Hiermee kan de spreker verduidelijken en versterken wat hij zegt.

De gesproken tekst kan ook ondersteund worden door beeldmateriaal. Op een instructievideo wordt de tekst bijvoorbeeld verduidelijkt door de handelingen zichtbaar te maken. Beeldmateriaal tijdens een spreekbeurt verduidelijkt waar de spreker over praat, een demonstratie tijdens een scheikunde-proef laat de uitgelegde chemische reactie zien.

Ook talig materiaal kan het gesprokene ondersteunen: begeleidende schematische overzichten, een hand-out bij een Powerpoint-presentatie. De leerling heeft de structuur van het verhaal op papier en kan deze als leidraad gebruiken bij het luisteren naar de tekst. Dat maakt het luisteren eenvoudiger.

Niet alle non-verbale communicatie, beeld en tekst die een spreker gebruikt is ondersteunend aan het verhaal dat hij vertelt. De informatie kan ook aanvullend zijn, nieuw en soms zelfs misleidend, bijvoorbeeld in reclameboodschappen.

DE LUISTERAAR

4.3.2 Algemene luistervaardigheid

Per niveau wordt een beeld van de algemene luistervaardigheid geschetst. Dit is een globale indicatie van wat de leerling op dat niveau voor deze vaardigheid kan.

4.3.3 Subvaardigheden

Luisteren bestaat uit de onderstaande subvaardigheden:

- luisteren naar aankondigingen en instructies;
- luisteren naar gesprekken;
- luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten.

Luisteren naar aankondigingen en instructies

Aankondigingen zijn korte, kernachtige berichten. De berichten zijn meestal geconcentreerd rond de vragen: wat, waar, wanneer, wie, hoe en waarom? Aankondigingen kunnen overal worden beluisterd: op vliegvelden en stations, met omroepwagens door de buurt, op een groot podium, op radio en televisie.

Ook bij instructies wordt er gericht geluisterd om antwoord te krijgen op vragen als: wat, wie, waar, wanneer, waarom, hoe? Instructies bevatten vaak een volgorde van handelingen, die belangrijk is voor de leerling.

Luisteren naar gesprekken

Overal zijn gesprekken te horen en/of te zien: op de radio, in de kantine, in de bus en trein, op televisie. Om te kunnen luisteren naar gesprekken moet de

leerling onderscheid kunnen maken tussen de verschillende gesprekspartners en wat zij vertegenwoordigen aan ideeën, kennis en ervaringen. Wanneer de leerling deze sprekers niet ziet, maakt dat het luisteren naar een gesprek lastiger.

Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten

Hier gaat het meestal om langere teksten waarin de leerling veel informatie krijgt van de spreker. De leerling zal zijn aandacht moeten richten op het kunnen vasthouden en begrijpen van de lijn in het verhaal.

4.3.4 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering geven aan wat de leerling moet kunnen doen bij de verschillende subvaardigheden. Deze hieronder beschreven activiteiten kunnen bij elke subvaardigheid voorkomen.

Gericht luisteren naar specifieke informatie

De leerling luistert naar de tekst om specifieke informatie te verkrijgen. Zodra hij de informatie die hij zoekt gehoord heeft, stopt hij met luisteren. Hij wil bijvoorbeeld de openingstijden van het gemeentehuis horen op een automatische telefoonbeantwoorder.

De tekst begrijpen

De leerling bepaalt het onderwerp, de hoofdgedachte en de verhaallijn of gedachtelijn van de tekst. Hij plaatst de tekst op basis van tekstkenmerken en het doel van de spreker(s). Ook hij legt een

relatie tussen de informatie in de tekst en zijn kennis van de wereld.

De tekst verwerken

Dit gaat een stap verder dan alleen begrip van de tekst. Het betekent dat de leerling handelt naar aanleiding van de tekst. Het kan hierbij gaan om praktisch handelen, zoals het opvolgen van een instructie of iets maken op basis van informatie uit de tekst. Aan handelingen die leerlingen moeten uitvoeren is te zien dat ze de tekst wel of niet goed verwerkt hebben. Het praktisch handelen valt buiten het bereik van dit beschrijvingskader. De handelingen kunnen immers heel divers zijn. Het kan ook gaan om cognitief handelen naar aanleiding van de tekst. De leerling gebruikt de tekst bijvoorbeeld als input voor een werkstuk of een praktijkopdracht. Hij maakt een samenvatting, vergelijkt informatie uit verschillende teksten, trekt conclusies, ordent informatie enzovoort.

De kenmerken van de taakuitvoering worden uitgewerkt in niveaus. Aan gericht luisteren naar specifieke informatie, begrijpen en verwerken worden op de verschillende niveaus verschillende eisen gesteld.

4.3.5 Strategieën

Een leerling hanteert de volgende strategieën bij de uitvoering van een luistertaak:

- Oriëntatie op de taak.

De leerling kan zich vooraf bezinnen op het onderwerp van de tekst en het doel van de spreker als dat bekend is. Vaak kan de leerling

zich echter pas op de tekst en taak oriënteren tijdens het luisteren.

- Sturing van het proces.

Bij luisteren is sturing op het proces een intensief gebeuren. De leerling vraagt zich tijdens het luisteren af of hij de tekst nog voldoende begrijpt met het oog op zijn luisterdoel. Hij bepaalt of hij vragen moet stellen ter controle van begrip of ter verduidelijking. Hij bepaalt of hij zijn luisterdoel moet aanpassen. Hij is zich ervan bewust dat hij fragmenten mist en dat hij signalen in de tekst herkent waarmee hij het verhaal weer op kan pakken. Hij moet zich afvragen welke informatie hij moet onthouden en eventueel opschrijven.

- Evaluatie van de resultaten.

De leerling bepaalt of hij de gegeven informatie begrepen en onthouden heeft. Hij bepaalt welke informatie hij mist en hoe hij deze kan achterhalen. Hij vergelijkt de nieuwe informatie met de kennis en ervaring die hij al heeft.

4.3.6 Kennis

Kennis van het onderwerp

Op een laag niveau ligt het onderwerp van de luistertekst dicht bij de ervaringswereld van de leerling. Als dit niet het geval is, kan er door middel van het mobiliseren van de voorkennis van de leerling een brug worden geslagen naar het nieuwe onderwerp. In de opleiding zullen immers voortdurend nieuwe onderwerpen worden aangeboden. Op niveau C1 kan de leerling een tekst over een onbekend onderwerp zonder extra ondersteuning begrijpen.

Kennis van taal en teksten

De kennis van taal en teksten die een leerling – al dan niet bewust – kan inzetten bij het luisteren betreft:

- kennis van teksten (soort tekst, doel en opbouw van de tekst);
- kennis van argumentatie e.d.;
- kennis van het onderscheid tussen hoofd- en bijzaken;
- kennis feiten en meningen;
- kennis van ordeningsprincipes (numeriek, alfabetisch en thematisch);
- sociolinguïstische kennis (conventies, formeel/informeel taalgebruik; stijl);
- kennis van de structuur van zinnen;
- woordenschat, inclusief vaktaalwoorden;
- basiskennis van de structuren van computer-programma's en websites.

VAARDIGHEID LEZEN



5.1 Inleiding

5.1.1 Lezen in vmbo en mbo

Leerlingen in beroepsopleidingen lezen teksten met verschillende doelen. Zij kunnen teksten lezen om hun taalvaardigheid verder te ontwikkelen. Zij kunnen ook lezen om informatie op te doen voor schoolvakken, projecten, praktijkopdrachten, stages en dergelijke. Naast de teksten in de opleiding hebben leerlingen ook te maken met teksten die zij buiten de school tegenkomen bij hun verschillende activiteiten: op internet, op straat, in de krant, in voorlichtingfolders en brochures.

In opleidingen wordt – vaak impliciet – een bepaald niveau van lezen van leerlingen verwacht. Steeds vaker blijkt dat leerlingen hier niet aan voldoen. Hun woordenschat schiet bijvoorbeeld tekort of ze zijn onvoldoende in staat gebruik te maken van leesstrategieën.

Om een tekst te kunnen lezen en begrijpen moet de moeilijkheidsgraad van teksten in overeenstemming zijn met de kennis en vaardigheden van de leerling. Is een tekst te moeilijk in vergelijking met het leesvaardigheidsniveau van de leerling, dan zal deze snel afhaken. Een te hoog niveau van een leestekst kan deels gecompenseerd worden door de leerling de juiste ondersteuning te bieden bij het lezen en begrijpen of verwerken van de tekst. Het is van belang een onderscheid te maken tussen moeilijke teksten en slechte teksten. Slechte teksten kenmerken zich door een gebrek aan samenhang, niet goed lopende zinnen of onduidelijke formuleringen. Zij zijn moeilijk op niveau in te delen.

5.1.2 Wat is lezen?

De vaardigheid lezen valt te onderscheiden in technisch lezen en begrijpend lezen.

Met technisch lezen wordt bedoeld dat de lezer de tekst kan verklanken, al dan niet hardop. In principe is het verklanken van de tekens iets wat leerlingen in groep 3 op de basisschool onder de knie krijgen. Oudere leerlingen (én volwassenen) zullen alleen nieuwe woorden nog wel eens verklanken, als hulpmiddel.

Met begrijpend lezen wordt bedoeld dat de lezer begrijpt wat er in een tekst staat. Als het verklanken is geautomatiseerd, kan de lezer zich volledig richten op het begrip van de tekst.

Om de tekst te kunnen begrijpen moet de lezer zich een voorstelling kunnen maken van de inhoud. Hij moet een verband kunnen leggen met zijn eigen referentiekader.

Bij langere teksten moet hij verbanden kunnen leggen binnen de tekst zelf. Terwijl hij de informatie van de tekst tot zich neemt, gebruikt hij tegelijkertijd de structuur van de tekst om deze informatie te ordenen.

5.1.3 Niveaus

Teksten kunnen op basis van bepaalde tekstenkenmerken op niveaus worden geplaatst. Ook de subvaardigheden en kennis over taal en teksten van een leerling kunnen op een niveau worden geplaatst. In principe moet een tekst met kenmerken op een bepaald niveau goed gelezen kunnen worden door een leerling met een leesvaardigheid op datzelfde niveau.

Als een leerling moeite heeft met een leestaak, dan is dit te wijten aan (een combinatie van) de volgende oorzaken:

- de tekst is te moeilijk voor zijn niveau (tekst-kenmerken);
- de leerling kan de benodigde strategieën niet inzetten;
- de leerling heeft meer begeleiding nodig van de docent of ondersteuning in de tekst zelf;
- de leerling heeft onvoldoende aandacht of motivatie voor de taak als geheel of voor; onderdelen van de taak;
- de leerling mist:
 - kennis van en ervaring met het onderwerp waarover hij leest;
 - taal en teksten.

Niveau A1 en C2

De niveaus A1 en C2 zijn in dit raamwerk niet uitgewerkt.

De algemene leesvaardigheid op niveau A1 houdt in: “Kan zeer korte, eenvoudige teksten frase voor frase begrijpen door vertrouwde namen, woorden en elementaire combinaties te herkennen en indien nodig te herlezen.”

Dit wil zeggen:

- kent de klank-tekenkoppeling;
- kan spellend lezen;
- kan voorspellend lezen;
- kan op zijn niveau geschreven teksten lezen;
- kan op basis van koppen, illustraties en titels aangeven waar de tekst over zal gaan, ook bij niet voor hem geschreven teksten;

- kan voor hem herkenbare specifieke informatie opzoeken in een tekst, ook een tekst die niet speciaal voor hem geschreven is.

Een deelvaardigheid waaraan gewerkt moet worden op niveau A1 en A2 is temporezen. Op weg naar niveau A2 is de lezer nog niet echt een geoefende lezer. Hij leest nog langzaam, wat het begrijpend lezen bemoeilijkt. De informatie die aan het begin van een zin staat, is aan het eind weer weggezakt. Wanneer er te veel mentale energie gebruikt wordt voor het technisch lezen is er geen ruimte meer voor begrip.

Een geoefende lezer maakt bij het lezen gebruik van verschillende bronnen van informatie waardoor het lezen snel verloopt. Een niet-geoefende lezer is nog onvoldoende vertrouwd met de opbouw van woorden en zinnen, de samenstelling van klanken, de betekenis van woorden enzovoort. Dat vertraagt het tempo.

De algemene leesvaardigheid op niveau C2 houdt in:

“Kan vrijwel alle vormen van geschreven taal begrijpen en kritisch interpreteren, met inbegrip van abstracte, structureel complexe (niet)literaire geschriften.

Kan een breed scala van lange, complexe teksten begrijpen en daarbij subtiele verschillen in stijl en impliciete en expliciete betekenissen opmerken.”

Voor leesvaardigheid is niveau C2 in het CEF niet uitgewerkt naar descriptoren.

De overige niveaus van lezen (A2, B1, B2 en C1) worden hierna nader uitgewerkt in formats.

5.2 Format lezen

A2 Lezen: De teksten

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Als het gaat om begrip en verwerken van teksten zijn de teksten niet langer dan één à twee pagina's. Voor het opzoeken van informatie en oriëntatie op de tekst is de lengte van minder belang. Bij het lezen van fictie is de tekst langer, maar het aantal pagina's en de lengte van de tekstenheden blijft beperkt. De hoeveelheid tekst per pagina is beperkt.
	Zinslengte De gemiddelde zinslengte ligt rond de 10 woorden per zin.
	Samenhang De teksten hebben een zeer eenvoudige structuur en zijn duidelijk geordend. De denkstappen zijn lineair en expliciet gemaakt. Verwijswoorden, verbindingswoorden en signaalwoorden zijn eenvoudig en duidelijk. Fictionele teksten hebben een simpel plot, één verhaallijn, een beperkt aantal personages en een duidelijk en afgerond einde.
	Informatiedichtheid De tekst is hoog redundant, d.w.z. de tekst geeft informatie met veel omhaal van woorden. Er komen veel herhalingen voor. De tekst biedt niet te veel gegevens of personen in één keer. Over het algemeen is er één hoofdgedachte per zin.
	Woordgebruik en woordenschat Een groot deel van de woorden behoort tot de meest frequente woorden of tot de receptieve woordenschat waar de leerling zelf over beschikt. Nieuwe begrippen worden met alledaagse, concrete woorden uitgelegd. Er is weinig idioom. Alleen het meest voorkomend formeel taalgebruik komt voor.
	Zinsbouw De tekst bevat veel enkelvoudige zinnen met eenvoudige voegwoorden. Er zijn weinig tot geen passieve zinnen. De hoofdgedachte staat aan het begin van de zin.
	Uiterlijke tekstkenmerken De tekst heeft een duidelijke en overzichtelijke lay-out. Belangrijke woorden uit de tekst kunnen vet, cursief gedrukt of onderstreept zijn. Naast de andere functies die illustraties kunnen hebben, worden ze ook gebruikt om de hoeveelheid tekst per pagina te beperken.
	Schematische overzichten en grafische informatie De afbeeldingen hebben een duidelijke en overzichtelijke lay-out. De grootte van de tekens, de ruimte in de afbeelding en het kleurgebruik ondersteunen de leerling. Er hoeven niet meer dan twee variabelen/gegevens gecombineerd te worden, dat wil zeggen dat er sprake is van een geringe informatiedichtheid. De informatie is duidelijk herkenbaar en de tekst vraagt slechts kleine denkstappen.

Kenmerken van de lezer	
Algemene leesvaardigheid	Kan korte teksten lezen die duidelijk gestructureerd zijn en geschreven zijn in eenvoudige en duidelijke taal. Heeft veel begeleiding nodig, in de vorm van uitleg, vragen en opdrachten.
Subvaardigheden	1. Aanwijzingen en instructies lezen 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. Herkent en begrijpt een eenvoudige instructie. 2. Correspondentie lezen Kan elementaire soorten standaardbrieven, e-mails en faxen (inlichtingen, bestellingen, bevestigingsbrieven enzovoort) over vertrouwde onderwerpen begrijpen. 3. Rapporten, verslagen, artikelen lezen Kan specifieke informatie herkennen en begrijpen in eenvoudig schriftelijk materiaal waarmee hij of zij in aanraking komt, zoals brochures, werkverslagen en korte krantenartikelen waarin gebeurtenissen worden beschreven. 4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan specifieke, voorspelbare informatie vinden in eenvoudig alledaags materiaal, zoals advertenties, folders, menu's, lijsten en dienstregelingen. Kan informatie opzoeken in eenvoudige schema's met niet meer dan 2 variabelen.
Kenmerken van de taakuitvoering	Opzoeken Kan informatie opzoeken in eenvoudige schema's met niet meer dan 2 variabelen. Kan informatie zoeken in een tekst door gebruik te maken van uiterlijke kenmerken (kopjes, vetgedrukte woorden) of door zoekend lezen in een eenvoudige tekst. Kan informatie over een woord opzoeken in een eenvoudig woordenboek (zoals betekenis, schrijfwijze). Kan een boek vinden in een kast op alfabetische volgorde, eventueel met hulp. Kan op een eenvoudige en duidelijke website informatie vinden door op juiste links te klikken. Begrijpen Kan met begeleiding de meeste tekstsoorten 'plaatsen' op basis van lay-out. Kan met begeleiding het onderwerp van de tekst bepalen op basis van titel, kopjes, illustraties. Kan met ondersteuning de hoofdgedachte/verhaallijn volgen als de inhoud van de tekst 'veraf' staat. Kan de verhaallijn volgen als de inhoud van de tekst dichtbij de beleavingswereld staat. Kan met begeleiding een verband leggen tussen de tekst en de eigen werkelijkheid. Kan tempolezen. Verwerken Kan met begeleiding uit een korte tekst sleutelwoorden en korte zinnen halen en reproduceren.

Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich met begeleiding oriënteren op de tekst en taak: voorkennis mobiliseren; gebruik maken van hoofdstukindeling, titel, kopjes, uiterlijke kenmerken, illustraties; leesdoel bepalen. Sturing van het proces Kan met begeleiding het proces sturen: jezelf vragen stellen als je iets niet begrijpt, zinnen herlezen. Evaluatie van de resultaten Kan met begeleiding het proces evalueren en zich afvragen of hij de verlangde informatie na het lezen heeft verkregen.
Kennis	Kennis van het onderwerp Het onderwerp ligt dicht bij de ervaring en kennis van de leerling. Er is beperkte nieuwe informatie die met kleine stapjes wordt aangeboden en wordt gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. Kennis van taal en teksten Weet dat er verschillende tekstsoorten zijn. Weet dat teksten een doel hebben. Kent de opbouw van eenvoudige zinnen. Kent de opbouw van eenvoudige teksten. Herkent frequent formeel taalgebruik. Kent relevante school- en vaktaalwoorden. Weet waarvoor je een woordenboek gebruikt. Kent ordeningsprincipes zoals alfabetische volgorde en nummering. Weet hoe je bekende bedrijven en instanties kunt vinden op internet. Kent grafieken, tabellen en staafdiagrammen. Kent de meest voorkomende symbolen. Kent de meest voorkomende afkortingen. Kent het verschil tussen fictie en non-fictie.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Als het gaat om het begrijpen of verwerken van een tekst zijn de teksten 2 of 3 pagina's lang. Bij het zoeken van informatie en het oriënteren op de tekst of taak is de lengte van de tekst minder van belang.
	Zinslengte De gemiddelde zinslengte ligt rond 15 woorden per zin.
	Samenhang De teksten hebben een heldere structuur met een duidelijke opbouw en indeling. De tekststructuur wordt aangegeven met duidelijke frequente signaal- en verbindingswoorden. De verbanden en denkstappen in de tekst zijn soms moeilijk, maar worden duidelijk aangegeven. Titels en subkopjes maken duidelijk waar de tekst of het tekstfragment over gaat.
	Informatiedichtheid Meestal is er één hoofdgedachte per zin. Er worden niet te veel gegevens in één keer aangeboden. Een alinea bevat één informatie-inhoud. De tekst is redundant: er worden redelijk veel omschrijvingen en herhalingen gebruikt om de informatie weer te geven.
	Woordgebruik en woordenschat Er worden vooral frequente voegwoorden gebruikt. Ook minder frequent gebruikte woorden, beeldspraak en regelmatig voorkomend formeel taalgebruik komen voor. Er worden af en toe ook abstracte woorden gebruikt. Frequente vaste woordcombinaties komen voor.
	Zinsbouw De zinnen bevatten meer bepalingen of zijn samengesteld met een of meer eenvoudige zinnen. De hoofdgedachte staat soms aan het einde van de zin. Er is een beperkt aantal relatieve bijzinnen. Zowel passieve als actieve zinnen komen voor, maar er zijn meer actieve zinnen.
	Uiterlijke tekstkenmerken De tekst heeft een duidelijke lay-out. Illustraties worden gebruikt ter ondersteuning van de tekst.
Schematische overzichten en grafische informatie	
De afbeeldingen hebben een duidelijke en overzichtelijke lay-out. De grootte van de tekens, de ruimte in de afbeelding en het kleurgebruik ondersteunen de leerling. De leerling kan ongeveer 3 variabelen /gegevens combineren, dus de informatiedichtheid is wat hoger dan op niveau A2. De leerling combineert of vergelijkt de gegevens binnen het plaatje zelf. Er zijn denkstappen nodig om de informatie te interpreteren en te begrijpen.	

Kenmerken van de lezer	
Algemene leesvaardigheid	Kan concreet geformuleerde teksten van de opleiding, het werk of uit het dagelijks leven lezen met een redelijke mate van begrip. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik.
Subvaardigheden	1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan helder geschreven veel voorkomende instructies, aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen begrijpen zoals de gebruiksaanwijzing van een printer of dvd-speler, instructies voor het in elkaar zetten van een kast, aanwijzingen voor het gebruik van medicijnen in een bijsluiter. 2. Correspondentie lezen Kan uit een helder geschreven brief, fax of e-mail met een verzoek om informatie halen welke informatie in het antwoord verwerkt moet worden. Kan correspondentie over afspraken over offertes, levertijden, annuleringen enzovoort controleren op inhoud. Kan persoonlijk getinte correspondentie voldoende begrijpen om er adequaat op te kunnen reageren. 3. Rapporten, verslagen en artikelen lezen Begrijpt dagelijks nieuws en korte berichten uit de plaatselijke krant of uit het personeelsblad. Begrijpt informatie over producten, materialen op eigen werkterrein. Kan de hoofdlijnen uit artikelen, rapporten en verslagen halen. Begrijpt voorlichtingsmateriaal zoals folders en brochures. 4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan standaardformulieren begrijpen zoals een schadeformulier. Kan schema's en tabellen lezen met een aantal gegevens. Kan standaardformulieren en standaardoverzichten controleren op inhoudelijke juistheid. Kan informatie voor het uitvoeren van werkzaamheden halen uit tekeningen, bestekken en dergelijke in combinatie met een eenvoudige handleiding.

Vervolg van deze tabel op de volgende pagina.

Kenmerken van de taakuitvoering	Opzoeken Kan schema's, tabellen enzovoort lezen met een aantal gegevens (bijvoorbeeld moeilijke roosters). Kan zoekend lezen: gericht specifieke informatie vinden in een tekst, gebruik makend van uiterlijke tekstenkenmerken (zoals kopjes, vetgedrukte woorden) of te letten op specifieke woorden. Kan in bibliotheek of open leercentrum boeken zoeken en vinden op onderwerp, auteur of titel, al dan niet met behulp van een medewerker. Kan via internet informatie opzoeken, bijvoorbeeld op een routeplanner, kan treintijden, openingstijden, adressen van bedrijven, scholen enzovoort opzoeken. Kan duidelijke informatie zoeken via zoekmachines op internet. Kan informatie zoeken op instructie-cd-roms van de opleiding op voorwaarde dat de tekstenkenmerken passen bij het niveau. Kan verschillende eenvoudige manieren bedenken om informatie op te zoeken. Begrijpen Kan de hoofdgedachte uit een tekst halen en de gedachtelijn volgen. Herkent hoofd- en bijzaken, feiten en meningen. Maakt gebruik van signaal- en verwijswwoorden. Legt een relatie met eigen ervaringen. Kan voorkennis mobiliseren. Kan met eigen woorden globaal weergeven waar de tekst over gaat. Verwerken Kan met begeleiding een samenvatting geven op hoofdlijnen. Kan met begeleiding een eenvoudig schema maken (oorzaak – gevolg, ordening in tijd). Kan zich met begeleiding een mening vormen over de tekst. Kan met begeleiding conclusies trekken. Kan kleine stukjes informatie uit meerdere bronnen samenvoegen en ze voor iemand anders samenvatten.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan gebruik maken van titel, inleiding, uiterlijke kenmerken, eerste of laatste zin lezen, kopjes, illustraties. Kan het leesdoel bepalen. Sturing van het proces Kan zichzelf vragen stellen tijdens het lezen, zinnen nog eens overlezen, betekenis van woorden afleiden, structuur bepalen van een ingewikkelde zin, woordenboek of andere bronnen gebruiken; informatie ordenen. Evaluatie van de resultaten Kan met begeleiding de resultaten evalueren: controleren of alles is begrepen, belangrijke tekstgedeelten markeren.
Kennis	Kennis van het onderwerp Het onderwerp ligt dicht bij het interessegebied van de leerling. Nieuwe informatie wordt gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. Kennis van taal en teksten Weet globaal hoe de indeling is van boeken, rapporten, verslagen. Kent de meest voorkomende tekst- en briefconventies. Herkent formeel, neutraal en informeel taalgebruik. Weet in voor de leerling bekende situaties wanneer welk taalgebruik passend is. Weet hoe meervoudig samengestelde zinnen opgebouwd zijn. Kent relevante school- en vaktaalwoorden. Weet welke bronnen en naslagwerken geraadpleegd kunnen worden bij een gerichte informatievraag. Kent cirkeldiagrammen, doorsneden, boomdiagrammen.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Lengte van teksten is niet meer relevant.
	Zinslengte Lengte van zinnen is niet meer relevant.
	Samenhang De tekststructuur wordt aangegeven met ook minder frequente verbindingswoorden. Signaalwoorden ontbreken regelmatig. In de tekst komen ook moeilijkere verbanden voor. De denkstappen zijn niet altijd expliciet gemaakt.
	Informatiedichtheid Een deel van de zinnen heeft meer dan één hoofdgedachte. De tekst hoeft niet redundant (informatie weergegeven in veel woorden en met herhalingen) te zijn.
	Woordgebruik en woordenschat Minder frequente voeg- en verbindingswoorden worden gebruikt. Minder frequente schrijftaalwoorden en idioom/vaste verbindingen komen voor evenals beeldspraak, stijlfiguren en meer formeel en ambtelijk taalgebruik.
	Zinsbouw Complexe, samengestelde zinnen komen voor met bijzinnen die zijn ingebed. Een groot aantal passieve zinnen kan voorkomen.
	Uiterlijke tekstkenmerken Ondersteunende uiterlijke tekstkenmerken zijn niet meer nodig voor goed begrip van de tekst.
Schematische overzichten en grafische informatie Binnen de afbeeldingen kunnen drie of meer variabelen/gegevens worden weergegeven. De leerling moet de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken. Er is sprake van een hoge informatiedichtheid.	

Kenmerken van de lezer	
Algemene leesvaardigheid	Kan een grote variatie aan teksten zelfstandig lezen binnen eigen opleiding/werk of in het dagelijks leven. Begrijpt teksten over specialistische onderwerpen als hij voldoende kennis heeft van het desbetreffende onderwerp.
Subvaardigheden	1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan lange, complexe aanwijzingen op het eigen vakgebied begrijpen, met inbegrip van details over voorwaarden en waarschuwingen. Kan een handboek raadplegen bij het inwerken op nieuwe machines of nieuwe procedures. 2. Correspondentie lezen Kan een ingewikkelde klachtenbrief lezen en er de informatie uit halen die nodig is voor de beantwoording van de brief. Begrijpt brieven van instanties of overheden, zoals brieven van de belastingdienst. 3. Rapporten, verslagen, artikelen lezen Kan een studieboek lezen op het eigen vakterrein. Kan voorwaarden in polis, offertes en contracten begrijpen en controleren. Begrijpt formele verslagen en rapporten van bijvoorbeeld een ondernemingsraad. Kan in voorlichtings- en wervingsmateriaal over moeilijke onderwerpen zoals subsidiemaatregelen en opleidingsmogelijkheden informatie zoeken. 4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan vereiste informatie halen uit complexe formulieren, schema's en overzichten met een hoge informatiedichtheid, ook als de structuur daarvan niet doorzichtig is. Kan de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken.
Kenmerken van de taakuitvoering	Opzoeken Kan vereiste informatie halen uit complexe formulieren, schema's en overzichten. Kan snel informatie vinden in teksten over een breed scala aan onderwerpen in de eigen werksfeer, ook in teksten met ondoorzichtige structuur. Kan gebruik maken van naslagwerken binnen het eigen opleiding-/werkdomein. Kan gebruik maken van complexe woordenboeken. Kan op internet informatie zoeken over allerlei soorten onderwerpen. Kan resultaten van een zoekpoging met zoekmachine op internet onderscheiden in waardevolle en niet waardevolle resultaten. Kan alternatieve zoekmethodes bedenken als zoekpogingen op internet niets opleveren. Begrijpen Kan de gedachtelijn/verhaallijn volgen. Kan van een tekst de verschillende onderwerpen beschrijven. Kan van de verschillende tekstgedeelten de hoofdgedachte weergeven. Kan de volgende tekstrelaties herkennen: oorzaak-gevolg, doel-middel, algemene uitspraak-voorbeeld, tegenstelling, opsomming, voorwaarde, argumentatie. Verwerken Kan een tekst samenvatten. Kan conclusies trekken. Kan meningen en hoofdthema's in een tekst becommentariëren. Kan informatie uit de tekst vergelijken met informatie uit andere bronnen. Kan met ondersteuning oorzaak-gevolgschema maken. Kan zelfstandig gegevens ordenen; heeft alleen begeleiding nodig bij specifieke ordeningsprincipes.

Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan voorkennis mobiliseren. Kan gebruik maken van titel, inleiding, uiterlijke kenmerken. Leest eerste of laatste zin, kopjes, bekijkt illustraties. Kan het leesdoel bepalen. Sturing van het proces Kan zichzelf vragen stellen tijdens het lezen, zinnen nog eens overlezen, betekenis van woorden afleiden. Evaluatie van de resultaten Kan de structuur van een ingewikkelde zin bepalen. Kan een woordenboek of andere bronnen gebruiken. Kan (een grote hoeveelheid) informatie ordenen. Kan de resultaten evalueren: controleren of alles is begrepen en belangrijke tekstgedeelten markeren.
Kennis	Kennis van het onderwerp De tekst kan over breed scala aan onderwerpen gaan op het eigen vak- of interessegebied. Kennis van taal en teksten Weet hoe een argumentatie wordt opgebouwd. Kent opbouw van complexe zinnen. Kent relevante school- en vaktaalwoorden. Kent formele en abstracte woorden. Kent alle verschijningsvormen van grafische informatie en schematische overzichten.

Kenmerken van de teksten	
Tekstkenmerken	Tekstlengte Lengte van teksten is niet meer relevant.
	Zinslengte Lengte van zinnen is niet meer relevant.
	Samenhang Samenhang kan impliciet in de tekst zitten. Door detailbegrip van de tekst wordt samenhang pas duidelijk.
	Informatiedichtheid De informatiedichtheid in de tekst is hoog.
	Woordgebruik en woordenschat Laagfrequente woorden komen voor. Ook formeel, ambtelijk, wetenschappelijk woordgebruik en specialistisch taalgebruik.
	Zinsbouw Een groot aantal complexe samengestelde zinnen met laagfrequente voegwoorden kan voorkomen, evenals een groot aantal passieve zinnen.
	Uiterlijke tekstkenmerken Er zijn geen ondersteunende tekstkenmerken nodig voor begrip van de tekst.
Schematische overzichten en grafische informatie Binnen de afbeeldingen kunnen 3 of meer variabelen/gegevens worden weergegeven. De leerling moet de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken. Er is sprake van een hoge informatiedichtheid.	

Kenmerken van de lezer	
Algemene leesvaardigheid	Kan lange, complexe teksten in detail begrijpen, waaronder specialistische, (semi-) wetenschappelijke artikelen en lange technische instructies op het eigen vakterrein of bedoeld voor de geïnteresseerde leek, mits moeilijke passages herlezen kunnen worden. Kan impliciete informatie uit de tekst halen en herkent vanuit welke visie/achtergrond de tekst geschreven is.
Subvaardigheden	1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan lange, complexe aanwijzingen bij een nieuwe machine of procedure op detailniveau begrijpen, ongeacht of de aanwijzingen betrekking hebben op zijn eigen vakgebied. 2. Correspondentie lezen Kan alle correspondentie begrijpen, een enkele keer met behulp van een woordenboek. Kan 'tussen de regels door' lezen om ongenoegen bij de schrijver tijdig te signaleren. 3. Rapporten, verslagen en artikelen lezen 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. Begrijpt gespecialiseerde bedrijfspresentaties en jaarverslagen. 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 impliciete meningen. Kan contracten analyseren. 4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan vereiste informatie halen uit zeer complexe formulieren, schema's en overzichten met een hoge informatiedichtheid, ook als de structuur daarvan niet doorzichtig is. Kan de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken.
Kenmerken van de taakuitvoering	Opzoeken Kan vereiste informatie halen uit complexe formulieren, schema's en overzichten. Kan snel informatie vinden in teksten over een breed scala aan onderwerpen in de eigen werksfeer, ook in teksten met ondoorzichtige structuur. Kan gebruik maken van naslagwerken binnen zijn eigen opleiding-/werkdomein. Kan gebruik maken van complexe woordenboeken. Kan op internet informatie zoeken over allerlei soorten onderwerpen. Kan resultaten van een zoekpoging met zoekmachine op internet onderscheiden in waardevolle en niet waardevolle resultaten. Kan alternatieve zoekmethodes bedenken als zoekpogingen op internet niets opleveren. Begrijpen Kan de onderwerpen en hoofdgedachten van de gehele tekst onder woorden brengen. Onderscheidt verschillende argumenten op basis van feiten, geloof, gevolgen, gezag, intuïtie, nut of wetenschap. Kan de gevolgde redenering verwoorden. Verwerken Kan impliciete meningen/overtuigingen uit tekst halen en plaatsen naast de eigen mening/overtuiging en die van derden. Kan de gebruikte argumentatie weergeven en de juistheid of onjuistheid hiervan laten zien. Kan lange, veeleisende teksten samenvatten.
Strategieën	Beschikt over voldoende strategieën om lange, moeilijke en complexe teksten te lezen.
Kennis	Kennis van het onderwerp De tekst kan gaan over een breed scala aan onderwerpen, over specialistische artikelen en instructies op het eigen werktrein. De tekst kan bedoeld zijn voor de geïnteresseerde leek. Kennis van taal en teksten Beschikt over voldoende kennis om lange, moeilijke en complexe teksten te lezen. Kent alle relevante school- en vaktaalwoorden.

5.3 Toelichting op het format lezen

Bij de beschrijving van de verschillende niveaus van lezen wordt een onderscheid gemaakt tussen de tekst en de lezer.

Bij de tekst worden de volgende tekstkenmerken onderscheiden:

- tekstlengte;
- gemiddelde lengte van de zinnen;
- uiterlijke tekstkenmerken (lay-out);
- samenhang;
- informatiedichtheid;
- woordgebruik en woordenschat;
- zinsbouw.

Bij de lezer wordt onderscheiden:

- algemene leesvaardigheid;
- subvaardigheden;
- kenmerken van de taakuitvoering;
- strategieën;
- kennis van het onderwerp;
- kennis van taal en teksten.

TEKSTEN

5.3.1 Tekstkenmerken

De tekstkenmerken bepalen samen het niveau van de tekst. Een tekst zal zelden voor alle kenmerken op hetzelfde niveau geplaatst kunnen worden. Een korte tekst is dus niet per definitie een tekst op niveau A2. Het uiteindelijke niveau van de tekst wordt bepaald door een zorgvuldige afweging van de verschillende kenmerken.

Bij fictie spelen naast bovengenoemde kenmerken nog andere kenmerken een rol. Deze worden aan het einde van de paragraaf apart beschreven.

Tekstlengte

De lengte van de tekst is over het algemeen van invloed op het niveau, aangezien er meer concentratie vereist is en de verhaallijn of gedachtelijn langer gevolgd moet worden. Het hoeft in principe geen bezwaar te zijn als de tekst langer is dan aangegeven staat bij het niveau, mits de tekst voldoende uiterlijke tekstkenmerken bevat die het lezen gemakkelijker maken.

Gemiddelde lengte van zinnen

Ook de lengte van zinnen is bepalend voor het niveau. Hoe langer de zinnen, hoe langer de aandacht vastgehouden moet worden. Langere zinnen zijn over het algemeen samengesteld. Hierdoor kan de structuur en daarmee de betekenis moeilijker te doorgronden zijn.

Samenhang

De samenhang van een tekst wordt bepaald door:

- de aanwezigheid van woorden die de relaties tussen zinnen en delen van de tekst expliciet aanduiden en die de leerling attent maken op de structuur van de tekst (verbindings- en signaalwoorden zoals: ook, tot slot, bijvoorbeeld). Relaties binnen de tekst kunnen betrekking hebben op tijdsbepalingen, plaatsbepalingen, oorzaak/gevolg, tegenstellingen enzovoort. Een tekst is over het algemeen eenvoudiger wanneer de relaties binnen en tussen zinnen en tekstgedeelten expliciet aangegeven worden. Vooral wanneer dit gebeurt met eenvoudige, hoog frequente verbindings- en signaalwoorden.
- de mate waarin de denkstappen expliciet gemaakt worden in de tekst. Een tekst waarin duidelijk wordt aangekondigd wat de leerling achtereenvolgens te wachten staat neemt de leerling als het ware aan de hand mee ("In het eerste hoofdstuk vind je een uitgebreide beschrijving van de problematiek"). Dit maakt het lezen en begrijpen van de tekst eenvoudiger.

Informatiedichtheid

De informatiedichtheid van een tekst wordt bepaald door de hoeveelheid gegevens en gedachten die in een zin, alinea, tekstgedeelte worden aangeboden. In teksten met een hoge informatiedichtheid wordt weinig herhaald en zijn alle woorden en zinnen belangrijk voor het begrip. Herhaling maakt een tekst over het algemeen eenvoudiger. Ook omdat er dan minder verwijswaarden gebruikt worden. Zinnen met één hoofd-

gedachte zijn over het algemeen eenvoudiger te begrijpen dan zinnen met meer hoofdgedachten.

Woordgebruik en woordenschat

De begrijpelijkheid van een tekst hangt voor een groot deel samen met het woordgebruik. Een tekst met heel veel vaktermen is voor een leek niet te volgen, ook al is de tekst wat de overige kenmerken betreft eenvoudig te noemen. Om het niveau van tekst vast te stellen op basis van het woordgebruik kan men de 'woordenmeter' oftewel de MLR (Measure of Lexical Richness) van Dr. Anne Vermeer gebruiken. De MLR geeft aan over hoeveel woorden de leerling moet beschikken om de ingevoerde tekst te kunnen volgen.

De omvang van de woordenschat van de leerling is een belangrijke factor bij het niveau van begrijpend lezen. Een leerling die over goede leesstrategieën beschikt, zal een beperkte woordenschat minder als struikelblok ervaren. Door het inzetten van leesstrategieën kan de leerling de beperkte woordenschat compenseren.

Zinsbouw

Samengestelde zinnen, passieve zinnen, de omvang en complexiteit van woordgroepen in een zin, de afstand in zinnen tussen delen die bij elkaar horen, en de plaats van de hoofdgedachte in een zin, hebben invloed op de moeilijkheid van een tekst. Naarmate zinnen langer, complexer en abstracter zijn zal een leerling zich meer moeten inspannen om de tekst te begrijpen.

Uiterlijke tekstenmerken

Tekstbegrip kan vereenvoudigd worden met:

- een titel en subkopjes die duidelijk zeggen waar de tekst of het tekstfragment over gaan;
- grotere letters, witregels, ruime marges;
- het zichtbaar maken van belangrijke woorden (vetgedrukt/cursief, onderstreept).

Schematische overzichten en grafische informatie

Illustraties en afbeeldingen bij de tekst of ter vervanging van tekst kunnen een tekst vereenvoudigen. Het gaat bijvoorbeeld om plaatjes ter verduidelijking van de instructies, schematische weergave van feitelijke informatie en cijfermatige gegevens en om de tekst wat luchtiger te maken.

DE LEZER

5.3.2 Algemene leesvaardigheid

Per niveau wordt een beeld van de algemene leesvaardigheid beschreven. Dit beeld is een globale indicatie van wat de leerling op dat niveau voor deze vaardigheid kan.

5.3.3 Subvaardigheden

De subvaardigheden voor lezen zijn:

- aanwijzingen en instructies lezen;
- correspondentie lezen;
- rapporten, verslagen en artikelen lezen;
- schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen.

Aanwijzingen en instructies lezen

Aanwijzingen en instructies hebben eigen kenmerken. Het zijn veelal kortere teksten en er zit een volgorde in, volgens welke de handelingen moeten worden uitgevoerd.

Correspondentie lezen

Bij correspondentie gaat het om lezen van brieven, e-mails of memo's met een persoonlijk of zakelijk karakter.

Rapporten, verslagen, artikelen lezen

Het gaat hierbij om het lezen van langere, informatieve teksten.

Schematische overzichten en grafische informatie lezen

Schematische overzichten en grafische informatie

hebben specifieke uiterlijke kenmerken, maar verschillen onderling ook sterk. Soms is de informatie weergegeven in één schema of afbeelding, soms is de informatie verdeeld over verschillende afbeeldingen die dan ook in een bepaalde volgorde gelezen moeten worden.

Schematische overzichten en grafische informatie geven net als alle teksten informatie, maar de functie kan anders zijn:

- de afbeelding is een herhaling van de tekst;
- de afbeelding concretiseert de tekst;
- de afbeelding verfraait of verluchtigt de tekst;
- de afbeelding geeft nieuwe informatie;
- de afbeelding is de informatie, staat op zichzelf (bijvoorbeeld: roosters, bouwtekeningen).

Een aantal van de kenmerken die teksten makkelijker of moeilijker maken, is ook hier te onderscheiden:

- uiterlijke kenmerken als kleurgebruik, indeling, lay-out;
- de informatiedichtheid: het aantal gegevens dat is weergegeven;
- de samenhang: is de relatie tussen verschillende gegevens expliciet of moet de leerling zelf combineren of vergelijken?

5.3.4 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering geven aan wat de leerling moet kunnen doen bij de verschillende subvaardigheden. Deze hieronder beschreven activiteiten kunnen bij elke subvaardigheid voor lezen voorkomen.

Informatie opzoeken

De leerling zoekt informatie in de tekst zonder dat hij de hele tekst wil lezen.

De tekst begrijpen

De leerling bepaalt onderwerp, hoofdgedachte en verhaallijn of gedachtelijn van de tekst. Hij plaatst de tekst op basis van tekstkenmerken en het doel van de schrijver. Hij legt ook een relatie tussen de informatie in de tekst en zijn kennis van de wereld.

De tekst verwerken

Dit gaat een stap verder dan alleen begrip van de tekst. Het betekent dat de leerling handelt naar aanleiding van de tekst. Dit kan praktisch handelen zijn, zoals het opvolgen van een instructie of iets maken op basis van informatie uit de tekst. Aan handelingen die leerlingen moeten uitvoeren is te zien of ze de tekst wel of niet goed verwerkt hebben. Het praktisch handelen valt buiten het bereik van dit raamwerk. De handelingen kunnen immers heel divers zijn.

Het kan ook gaan om cognitief handelen naar aanleiding van de tekst. De leerling gebruikt de tekst bijvoorbeeld als input voor een werkstuk, een offerte of een klachtenbrief. Hij maakt een samenvatting, vergelijkt informatie uit verschillende teksten, trekt conclusies, ordent informatie enzovoort.

5.3.5 Strategieën

Een leerling hanteert de volgende strategieën bij de uitvoering van een leestaak:

- Oriëntatie op de taak.
De leerling vraagt zich af: “Wat is dit voor een tekst? Wil ik dit lezen? Kan ik dit lezen? Wat weet ik er al van? Wat moet ik met de tekst doen?” Hij maakt gebruik van voorkennis, titel, inleiding, uiterlijke kenmerken, leest de eerste en/of laatste zin, kopjes, bekijkt de illustraties.
- Sturing van het proces.
De leerling vraagt zich af of hij op de goede manier leest, of hij nog begrijpt wat hij leest en wat hij moet doen als dat niet het geval is. Hij bepaalt of het nodig is een woordenboek of andere bronnen te raadplegen of de hulp van de docent in te roepen.
- Evaluatie van de resultaten.
De leerling bepaalt of hij weet wat hij wilde weten, wat hij er verder mee moet doen.
Bijvoorbeeld: gedeelten vastleggen om te onthouden of een overzicht maken van wat hij nog nodig heeft.

5.3.6 Kennis

Kennis van het onderwerp

Op de lage niveaus ligt het onderwerp dicht bij de ervaringswereld van de leerling. Als dit niet het geval is, kan er door middel van het mobiliseren van de voorkennis van de leerling een brug worden geslagen naar het nieuwe onderwerp. In een opleiding zullen immers voortdurend nieuwe onderwerpen worden aangeboden.

Op niveau C1 kan de leerling een tekst over een

onbekend onderwerp zonder extra begeleiding of ondersteuning begrijpen.

Kennis van taal en teksten

De kennis van taal en teksten die een leerling – al dan niet bewust – kan inzetten bij het lezen betreft:

- kennis van teksten (soort tekst, opbouw en doel van de tekst);
- kennis van argumentatie e.d.;
- kennis van het onderscheid tussen hoofd- en bijzaken;
- kennis van feiten en meningen;
- kennis van ordeningsprincipes (numeriek, alfabetisch en thematisch);
- sociolinguïstische kennis (conventies, formeel/informeel taalgebruik, stijl);
- kennis van de structuur van zinnen;
- woordenschat, inclusief relevante vaktaalwoorden;
- basiskennis van de structuren van computer-programma's en websites.

VAARDIGHEID GESPREKKEN VOEREN



6.1 Inleiding

6.1.1 Gesprekken voeren in vmbo en mbo

Leerlingen in beroepsopleidingen voeren verschillende soorten gesprekken. Ze kletsen met hun medeleerlingen op school over hun leven, hun thuissituatie, hun vrije tijd. Ze leren hoe ze doelgericht gesprekken moeten voeren in hun (toekomstige) beroep en hun stage, zoals een werkoverdracht, ze bespreken met anderen hoe ze een taak moeten uitvoeren en ze voeren reflectiegesprekken over hun vorderingen op school.

Ook buiten de school voeren zij heel wat gesprekken over hun leven, de school, problemen en hun toekomstdromen. Zij praten met medeleerlingen en vrienden, waarbij sprake is van een niet-hiërarchische relatie. Zij spreken ook met docenten, begeleiders en hun opdrachtgever of werkgever, waarbij er wel sprake is van een hiërarchische relatie. Zij voeren gesprekken in duo's, kleine groepen en grotere groepen, bijvoorbeeld in klassenverband. Gesprekken kunnen spontaan ontstaan en een 'los' en informeel karakter hebben. Gesprekken kunnen ook van tevoren afgesproken zijn, deel uitmaken van het leer- of werkproces en gebonden zijn aan regels en protocollen. Gesprekken voeren vraagt een hoge mate van flexibiliteit van leerlingen. In de verschillende gesprekssituaties hebben zij te maken met verschillende doelen, verschillende gesprekspartners, verschillende manieren van gespreksvoering en verschillende registers. Aan de gespreksvaardigheid van leerlingen wordt

niet in alle beroepsopleidingen dezelfde eisen gesteld. Zowel het niveau dat behaald moet worden als de diversiteit in de gesprekstakingen verschillen per opleiding en zijn afhankelijk van de eisen die hieraan in het toekomstige beroep worden gesteld, evenals de mate waarin het gebruik van taalvariatie (dialect en sociale varianten) wordt toegestaan.

6.1.2 Wat is gespreksvaardigheid?

Gespreksvaardigheid is een mondelinge interactie tussen twee of meer gesprekspartners. Het gesprek wordt altijd in het hier en nu gevoerd, de loop van een gesprek is niet geheel voorspelbaar. Immers, alle gesprekspartners hebben invloed op de loop van het gesprek.

Een gesprek kan gepland zijn en voorbereid worden of vindt spontaan plaats.

Ook bij geplande gesprekken komt het voor dat een van de gesprekspartners pas aan het begin van het gesprek meedeelt waar het gesprek over zal gaan of dat er tijdens het gesprek zaken worden ingebracht die relevant blijken voor het doel van het gesprek.

Aan de meeste gesprekken liggen bepaalde spelregels ten grondslag. Soms zijn in gesprekken de spelregels expliciet, in andere gesprekken blijven deze impliciet. Voor veel gesprekken geldt de impliciete regel dat een gesprek geopend en afgesloten wordt en dat men elkaar laat uitpraten. Een voorbeeld van een gesprek met expliciete spelregels is een vergadering. Bij een officiële vergadering is er een voorzitter of gespreksleider, er is een agenda met gesprekspunten. Het is de bedoe-

ling in een vergadering dat de verschillende gesprekspartners niet door elkaar heen praten en als dit wel gebeurt accepteert iedereen dat de voorzitter ingrijpt. Zo hebben ook een beoordelingsgesprek en een reflectiegesprek bepaalde regels. Tussen de gesprekspartners speelt zich het nodige af. Gesprekspartners kunnen een bepaald effect op elkaar hebben waardoor het in een gesprek niet of juist wel klikt. Een gesprekspartner kan een verborgen agenda hebben, waardoor het gesprek beïnvloed wordt. Er treden vaak misverstanden op in gesprekken: deelnemers aan een gesprek kunnen van elkaar denken dat ze elkaar goed begrepen hebben, terwijl achteraf blijkt dat dat niet het geval is.

Ook culturele, sociale en religieuze verschillen spelen een belangrijke rol in de communicatie: “begrijpt hij met zijn achtergrond wel wat ik bedoel als ik dit voorbeeld aanhaal?”, “Zal ik hem een hand geven of niet?”

Ook de relatie tussen de gesprekspartners speelt een belangrijke rol. Denk bijvoorbeeld aan beoordelingsgesprekken en gesprekken waarin een leerling om een stageplaats vraagt. In deze gesprekken zitten niet alle gesprekspartners ‘gelijkwaardig’ in het gesprek. Deze ongelijkwaardigheid kan spanning veroorzaken, waardoor het moeilijk is optimaal te functioneren.

Non-verbale communicatie (mimiek en lichaamstaal) is in gesprekken van groot belang, voor zowel de spreker als de luisteraar. Bij een telefoongesprek moeten de gesprekspartners het zonder non-verbale communicatie stellen, wat het adequaat reageren lastiger kan maken.

Ten slotte wordt de gespreksvaardigheid beïnvloed door de persoonlijkheid van de gesprekspartners. Er zijn van nature gemakkelijke praters en er zijn mensen die niet snel reageren en pas achteraf weten wat ze hadden moeten zeggen.

De gespreksituatie

De omgeving waarin het gesprek plaatsvindt, heeft invloed op het verloop ervan. Een gesprek in een drukke trein verloopt anders dan een gesprek in een rustig kamertje of een telefoongesprek. Ook de beschikbare tijd heeft invloed, evenals de aanwezigheid van personen die niet aan het gesprek deelnemen.

6.1.3 Niveaus

De gespreksvaardigheid van leerlingen kan op basis van bepaalde kenmerken op niveaus worden geplaatst. Bepalend voor het gespreksvaardigheidsniveau van de leerling is de mate waarin hij in staat is verschillende soorten gesprekken met uiteenlopende gesprekspartners te voeren en zich tijdens een gesprek aan te passen aan de loop ervan, waarbij hij zijn eigen belang niet uit het oog verliest en op een doeltreffende en passende manier inbreng heeft.

Een leerling met een hoog niveau in gespreksvaardigheid kan flexibel met het onderwerp van het gesprek omgaan: hij kan de gesprekspartner ‘bij de les’ houden, maar ook beoordelen wanneer het zinvoller is hiervan af te wijken. Tijdens een overleg kan hij interveniëren als er naar zijn mening nog een belangrijk onderwerp besproken moet worden of juist niet interveniëren wanneer een

bespreking over een belangrijk onderwerp uitloopt. Hij kan zijn motivatie beargumenteren tijdens het gesprek. Hij is ook flexibel in het hanteren van gespreksregels: hij zal niet angstvallig vasthouden aan het protocol. Hij heeft het protocol zo geïnternaliseerd dat hij in staat is er van af te wijken als de situatie daarom vraagt.

Hij heeft een uitgebreide woordenschat, kan verschillende registers hanteren, formuleert zonder moeite, kan gesprekken voeren over uiteenlopende gespreksonderwerpen en heeft aandacht voor de gespreksregels en de gesprekspartners.

Op de lagere niveaus van gespreksvaardigheid bestaat vaak een discrepantie tussen de gespreksvaardigheid in informele en formele situaties.

Leerlingen op niveau A2 zijn onderling vaak verbaal zeer vaardig, maar kunnen zich niet goed redden tijdens een formeel gesprek met hun stagebegeleider of een docent. Dit is een van de situaties waarin zich het verschil manifesteert in de uitwerking naar niveau tussen moedertaalsprekers en leerders van een moderne vreemde taal of Nederlands als tweede taal. Ook het verschil tussen jongeren en volwassen taalleerders speelt hier een rol.

Als een leerling moeite heeft met het voeren van een gesprek, is dit te wijten aan (een combinatie van) de volgende oorzaken:

- de leerling kan de benodigde strategieën niet inzetten;
- de eisen die aan de taakuitvoering van de gespreksstaak worden gesteld zijn te hoog;
- het taalgebruik van de gesprekspartner is te moeilijk;
- de leerling is onvoldoende in staat aan te sluiten bij doel en gesprekspartner;
- de leerling is onvoldoende in staat om op passende en doeltreffende wijze inbreng te hebben en aan te sluiten bij de loop van het gesprek;
- de leerling heeft onvoldoende aandacht of motivatie voor de taak als geheel of voor onderdelen van de taak;
- de leerling mist:
 - kennis van en ervaring met het onderwerp waarover gesproken wordt;
 - voldoende woordenschat of variatie in woordgebruik;
 - kennis van gesprekken (soort gesprek, doel van het gesprek);
 - kennis van argumentatie e.d.;
 - kennis van grammatica;
 - kennis van het onderscheid tussen feiten en meningen;
 - kennis van het onderscheid tussen hoofd- en bijzaken;
 - kennis van sociale conventies, formeel/informeel taalgebruik;
 - kennis van verschillende culturen (in de breedste zin van het woord);
 - kennis van mogelijkheden om het gebrek aan woordenschat te compenseren;
 - kennis van uitspraak en intonatie;
 - kennis van gespreksconventies;
 - kennis van protocollen voor specifieke beroepsgerelateerde gesprekken;
 - kennis van non-verbale communicatie.

De leerling heeft behoefte aan ondersteuning bij de bovenstaande onderdelen die voor hem van toepassing zijn. Wanneer er een nieuwe vaardigheid verwacht wordt, zal altijd ondersteuning gegeven moeten worden.

Niveau A1 en C2

De niveaus A1 en C2 zijn in dit raamwerk niet uitgewerkt.

De algemene gespreksvaardigheid op niveau A1 houdt in:

“Kan deelnemen aan een eenvoudig gesprek, wanneer de gesprekspartner bereid is om zaken in een langzamer tempo te herhalen of opnieuw te formuleren en helpt bij het formuleren van wat de spreker probeert te zeggen. Kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden die een directe behoefte of zeer vertrouwde onderwerpen betreffen.”

Dit wil zeggen:

- kan zorgvuldig en langzaam tot hem of haar gerichte vragen en opdrachten verstaan en korte, eenvoudige aanwijzingen volgen;
- kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden;
- kan eenvoudige uitspraken doen en vragen beantwoorden op het gebied van primaire behoeften of over zeer vertrouwde onderwerpen;
- kan vragen beantwoorden en stellen over zichzelf en anderen, bijvoorbeeld over waar zij wonen, wie zij kennen, wat zij bezitten;
- kan tijd aangeven met frasen als ‘volgende week’, ‘afgelopen vrijdag’, ‘in november’, ‘om drie uur’.

De algemene schrijfvaardigheid op niveau C2 houdt in:

“Kan zich vrijwel moeiteloos vloeiend en spontaan uitdrukken. Heeft een goede beheersing van een breed repertoire aan woorden, waardoor hiaten in de woordenschat gemakkelijk kunnen worden gedicht met omschrijvingen. Er is nauwelijks sprake van merkbaar zoeken naar uitdrukkingen of toepassen van vermijdingsstrategieën; slechts een begripsmatig moeilijk onderwerp kan een natuurlijke, vloeiende taalstroom hinderen.”

Dit wil zeggen:

- kan iedere gesprekspartner begrijpen, ook over abstracte en complexe onderwerpen van gespecialiseerde aard buiten het eigen vakgebied;
- kan gemakkelijk en adequaat converseren, niet gehinderd door talige beperkingen bij het leiden van een volwaardig sociaal en persoonlijk leven;
- kan zich handhaven in een formele discussie over complexe zaken en daarbij uitgesproken en overtuigende argumenten geven;
- kan zijn aandeel in de dialoog bijzonder goed volhouden, het gesprek structureren en heel vlot en met kennis van zaken converseren als vragensteller of geïnterviewde.

De overige niveaus van gesprekken voeren (A2, B1, B2 en C1) worden hierna nader uitgewerkt in formats.

6.2 Format gesprekken voeren

A2

Algemene gespreks-vaardigheid	Kan eenvoudige gesprekken voeren over vertrouwde onderwerpen in het dagelijks leven, opleiding en werk, waarbij de gesprekspartner helpt indien nodig.
Subvaardigheden	1. Informele gesprekken voeren Kan over het algemeen zonder moeite sociale gesprekken voeren in informele situaties en kan zich redelijk makkelijk aanpassen aan de loop van zo'n gesprek. Kan in beperkte mate deelnemen aan informele discussies over vertrouwde onderwerpen. 2. Vakgesprekken voeren Kan eenvoudige beroepsgerelateerde routinegesprekken voeren, soms met hulp van de ander. Kan een gesprek voeren volgens een eenvoudig en vooraf aangeboden protocol, een leidraad of duidelijke instructie. Kan anderen uitleg geven omtrent eenvoudige routinetaken. Kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden in werksituaties. 3. Reflectiegesprekken voeren Kan tijdens een evaluatiegesprek over een project of stage concrete vragen beantwoorden. Kan vertellen wat hij gedaan heeft en waarom. Kan op eenvoudige wijze zijn mening geven wanneer dat rechtstreeks gevraagd wordt. 4. Deelnemen aan overleg Kan over het algemeen de hoofdpunten volgen van een eenvoudige formele discussie of vergadering wanneer er in een rustig tempo gesproken wordt. Kan in werkoverleg zijn mening geven over praktische zaken wanneer dat rechtstreeks gevraagd wordt.
Kenmerken van de taakuitvoering	Beurten nemen Kan een kort gesprek beginnen, gaande houden en beëindigen. Afstemming op doel. Kan eenvoudige gesprekken voeren waarbij informatie wordt uitgewisseld of zaken geregeld worden. Kan in een gesprek zijn mening geven. Afstemming op de gesprekspartner(s) Kan de gesprekspartners in eenvoudige formele gesprekken redelijk volgen tenzij ze voor onverwachte wendingen in het gesprek zorgen. Kan verbale beperking compenseren met non-verbaal gedrag. Herkent formele situaties en kan standaard formele routines gebruiken. Woordgebruik en woordenschat Gebruikt veel frequente woorden en varieert niet veel in woordgebruik. Beschikt over voldoende woorden om te praten over vertrouwde situaties en onderwerpen. Zoekt nog regelmatig naar woorden. Grammatica Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige zinsconstructies. Structurele fouten in woordvolgorde, congruentie en werkwoordsvormen komen nog voor. Verstaanbaarheid De uitspraak is duidelijk genoeg om de spreker te kunnen volgen, ondanks een hoorbaar accent, verkeerde intonatie of onduidelijke articulatie. Gesprekspartners zullen af en toe om herhaling moeten vragen.

Strategieën

Oriëntatie op de taak

Kan zich met behulp van leidraad, opdracht en/of mondelinge instructies oriënteren op het gesprek: doel bepalen, verwachtingen formuleren t.a.v. gespreksgenoot, protocol begrijpen.

Sturing van het proces

Kan eventueel tijdens een interruptie door een derde (bijvoorbeeld een docent tijdens een rollenspel) vragen beantwoorden over de eigen inbreng tijdens een gesprek: “Zeg ik wat ik wil zeggen? Zegt de ander wat ik verwacht en zo nee, hoe moet ik daar dan op reageren? Word ik begrepen?”

Gebruikt indien nodig een geheugensteun bij een voorbereid gesprek.

Herformuleert indien nodig.

Kan een gebrek aan woordenschat compenseren met mimiek en gebarentaal, omschrijvingen of vertalingen.

Kan eenvoudige gesprekken binnen de hiervoor beschikbare tijd voeren.

Evaluatie van de resultaten

Kan met ondersteuning de resultaten evalueren: “voldeed mijn aandeel aan het gesprek aan het doel, de inhoud en de vorm, zoals gepland? Ben ik tevreden en zo niet, hoe komt dat en wat kan ik daar van leren?”

Algemene gespreks-vaardigheid	Kan gesprekken voeren over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit dagelijks leven, werk en opleiding. Kan uiting geven aan persoonlijke meningen, kan informatie uitwisselen over vertrouwde onderwerpen.
Subvaardigheden	1. Informele gesprekken voeren Kan gesprekken op de juiste manier beginnen, gaande houden en afsluiten. Kan gevoelens van verrassing, geluk, verdriet, belangstelling, onverschilligheid enzovoort, uitdrukken en beantwoorden. 2. Vakgesprekken voeren Kan korte, beroepsgerelateerde gesprekken voeren. Kan aangeboden gesprekstechnieken voor beroepsgerelateerde gesprekken ook toepassen in andere situaties dan die waarin dit expliciet geoefend wordt. Kan langere beroepsgerelateerde gesprekken voeren volgens een bepaald protocol, mits hij daarvoor een instructie of een opdracht heeft gekregen. Kan voldoende begrijpen om een taak uit te voeren, kan doeltreffende vragen stellen, oplossingen aandragen en beargumenteerde suggesties doen tijdens de uitvoering van de taak. Kan beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen. Kan standaard onderhandelings-, klachten- of verkoopgesprekken voeren die zich voordoen binnen zijn functieniveau. Kan verzamelde informatie over vertrouwde alledaagse en niet-alledaagse zaken binnen zijn of haar vakgebied uitwisselen, controleren en bevestigen. 3. Reflectiegesprekken voeren Kan gedachten, meningen, gevoelens en ervaringen verwoorden tijdens een evaluatie van een project of stage. Kan verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan aangeven welke ervaringen hij tijdens het proces heeft opgedaan, welke gevoelens dat heeft opgeroepen en welke conclusies hij daaruit heeft getrokken. 4. Deelnemen aan overleg Kan lijn van de discussie volgen tijdens een overleg over het eigen werk. Kan uitleggen waarom iets een probleem is en zijn mening geven over de oplossing van een probleem. Kan beknopt commentaar geven op de visie van anderen. Kan alternatieven vergelijken en tegenover elkaar stellen. Kan bespreken wat er gedaan moet worden. Kan tijdens een overleg (op beleefde wijze) een overtuiging, mening, instemming en afkeuring uitdrukken.

Vervolg van deze tabel op de volgende pagina.

Kenmerken van de taakuitvoering	Beurten nemen Kan ingrijpen in een gesprek of discussie over een vertrouwd onderwerp en de juiste frase gebruiken om aan het woord te komen. Afstemming op doel Kan overtuigen met eenvoudige argumenten. Kan gesprekken voeren waarin meerdere doelen bereikt moeten worden (bijvoorbeeld: informeren en uitwisselen van meningen; zaken regelen en de relatie bevestigen). Kan na een uitwijding in het gesprek weer terugkeren naar het gespreksdoel. Afstemming op gesprekspartner(s) Maakt de juiste keuze in het gebruik van non-verbaal gedrag. Maakt de juiste keuze in formaliteit en het al dan niet gebruiken van een taalvariatie (dialect, jongerentaal), hoewel hij in formele situaties nog geen fijne nuances kan aanbrengen. Woordgebruik en woordenschat Beschikt over voldoende woorden om zich te uiten over de meeste onderwerpen die betrekking hebben op het dagelijks leven en de beroepsrichting. Het kan soms nog nodig zijn een omschrijving te geven van een onbekend woord. Weinig variatie in woordgebruik. Grammatica Vertoont een redelijke grammaticale beheersing. Aarzelingen en fouten in zinsbouw zijn eigen aan gesproken taal en komen dus voor, maar worden zonodig hersteld. Het is over het algemeen duidelijk wat de leerling probeert uit te drukken. Verstaanbaarheid De uitspraak is duidelijk verstaanbaar, zelfs met een accent en af en toe een verkeerd uitgesproken woord.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan een gesprek voorbereiden: zich bezinnen op het doel van het gesprek, de gespreksgenoot inschatten, het protocol doornemen. Kan bij een onvoorbereid gesprek inschatten wat de aard en het doel van het gesprek is. Sturing van het proces Kan de loop van het gesprek sturen om het doel, de opdracht of het protocol te realiseren binnen de afgesproken tijd. Herformuleert indien nodig. Kan beperkingen in de woordenschat compenseren door gebruikmaking van omschrijvingen. Evaluatie van de resultaten Kan de resultaten aan de hand van een format evalueren: “voldeed het gesprek aan het doel, de inhoud en de vorm zoals gepland?” Kan eigen leerpunten benoemen.

Algemene gespreks-vaardigheid	Kan op effectieve wijze deelnemen aan (semi-)formele en informele gesprekken over onderwerpen van praktische, sociale en beroepsmatige aard. Kan in een discussie een mening geven en die met argumenten onderbouwen.
Subvaardigheden	1. Informele gesprekken voeren Kan een uitgebreid gesprek voeren over de meeste algemene onderwerpen en daarin nuances aanbrengen. Kan gradaties van emoties overbrengen en het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen benadrukken. 2. Vakgesprekken voeren Kan relevante beroepsgelateerde gesprekken voeren waarbij het protocol gerespecteerd wordt, zonder dat hij daarvoor een instructie of een opdracht heeft gekregen. Kan gespreksprotocollen voor beroepsgelateerde gesprekken toepassen in relevante situaties, maar kan hiervan afwijken als de situatie daarom vraagt. Kan een probleem in de beroepspraktijk helder schetsen, speculeren over oorzaken of gevolgen, en voor- en nadelen van verschillende benaderingen afwegen. Kan betrouwbaar gedetailleerde informatie doorgeven. Kan een heldere, gedetailleerde beschrijving geven van hoe een procedure uitgevoerd moet worden. Kan een probleem uitleggen en met de desbetreffende instantie of personen onderhandelen over een oplossing voor een onenigheid. 3. Reflectiegesprekken voeren Kan actief deelnemen aan een evaluatie van een project of stage. Kan initiatief nemen in het verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan genuanceerd uitleggen hoe het proces is verlopen, door wie of waardoor er problemen zijn ontstaan, wat zijn aandeel daarin is geweest en hoe hij het heeft opgelost. 4. Deelnemen aan overleg Kan actief deelnemen aan (in)formele discussies, allerlei vormen van overleg en vergaderingen. Kan zijn mening verwoorden in een discussie over zaken met betrekking tot zijn vakgebied, alternatieve voorstellen doen en beoordelen, hypothesen stellen en beoordelen.

Vervolg van deze tabel op de volgende pagina.

Kenmerken van de taakuitvoering

Beurten nemen

Kan op doeltreffende wijze de beurt nemen wanneer dat gepast of noodzakelijk is.
Kan standaardzinnen gebruiken (bijvoorbeeld: 'Dat is een moeilijk te beantwoorden vraag') om tijd te winnen en de beurt te behouden tijdens het zoeken naar woorden.

Afstemming op doel

Kan zonder moeite gesprekken voeren met meerdere doelen (bijvoorbeeld: informeren en zaken regelen).

Kan afwijkingen van het doel inbrengen en accepteren zonder de draad kwijt te raken.

Kan beoordelen wanneer er van het geplande gespreksdoel wordt afgeweken en of dit acceptabel is.

Kan zonder moeite overtuigende en beschouwende gesprekken voeren, met een goed onderbouwde argumentatie.

Afstemming op gesprekspartner(s)

Reageert adequaat op de veranderingen van richting, stijl en nadruk die gewoon zijn in gesprekken.

Reageert adequaat op de uitingen van de gesprekspartners en vraagt zonodig naar meer informatie of naar de bedoeling.

Reageert adequaat op non-verbale signalen.

Maaht in informele en formele situaties zonder moeite de juiste keuze en kiest moeiteloos de juiste taalvariantie (een sociale variant, dialect, jongerentaal).

Woordgebruik en woordenschat

Beschikt over een goede woordenschat voor zaken die verband houden met zijn of haar vakgebied en de meeste algemene onderwerpen.

Kan variatie aanbrengen in formuleringen om te veel herhaling te voorkomen, al kunnen hiaten in de woordenschat nog wel tot aarzeling en omschrijving leiden.

Trefzekerheid in de woordkeuze is over het algemeen hoog, al komen enige verwarring en onjuist woordgebruik wel voor zonder de communicatie in de weg te staan.

Kan variëren in de formulering van wat hij wil zeggen.

Grammatica

Toont een betrekkelijk grote beheersing van de grammatica.

Maakt gebruik van complexe zinsvormen.

Incidentele vergissingen, niet-stelselmatige fouten en kleine onvolkomenheden in de zinsstructuur kunnen nog voorkomen maar zijn zeldzaam en worden meestal direct verbeterd.

Verstaanbaarheid

Heeft een heldere, natuurlijke uitspraak en intonatie.

Spreekt vloeiend en met uitdrukkingsgemak, ook in gesprekken over gecompliceerde onderwerpen. Hoewel hij kan aarzelen tijdens het zoeken naar patronen en uitdrukkingen, zijn er weinig merkbare pauzes.

Vervolg van deze tabel op de volgende pagina.

Strategieën

Oriëntatie op de taak

Kan zich zelfstandig voorbereiden op alle soorten gesprekken.

Kan beoordelen welke zaken van belang zijn bij de voorbereiding, welke stukken hij moet lezen en/of meenemen.

Kan snel inschatten hoe hij een spontaan begonnen gesprek moet voeren.

Sturing van het proces

Kan de loop van ingewikkelde gesprekken sturen om het doel, de opdracht of het protocol te realiseren binnen de afgesproken tijd.

Kan beoordelen wanneer iets te belangrijk is om uit te stellen en voorstellen doen voor een vervolg.

Kan ingrijpen wanneer afwijkingen niet meer bijdragen aan wat hij acceptabel acht en wanneer hij het gevoel heeft dat er iets anders gebeurt dan wenselijk is.

Evaluatie van de resultaten

Kan de resultaten samenvatten en evalueren: “voldeed het gesprek aan het doel, de inhoud en de vorm zoals gepland?”

Kan het eigen aandeel in de uitkomst evalueren.

Kan zijn gevoelens over het gesprek onder woorden brengen.

Kan leerpunten benoemen en eventueel actie ondernemen voor een vervolgesprek naar aanleiding van deze evaluatie.

Algemene gespreks- vaardigheid	Kan alle soorten gesprekken voeren met een goede beheersing van de grammatica zonder tekenen dat hij zich moet beperken in wat hij wil zeggen en maakt daarbij gebruik van het register dat in de omstandigheden gepast is. Kan de taal nauwkeurig en doeltreffend gebruiken over een breed scala van algemene, onderwijs-, beroeps- of ontspanningsonderwerpen.
Subvaardigheden	1. Informele gesprekken voeren Kan de taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden, met inbegrip van emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik. 2. Vakgesprekken voeren Kan een probleem in de beroepspraktijk helder schetsen, speculeren over oorzaken of gevolgen, en voor- en nadelen van verschillende benaderingen afwegen. Kan overtuigend een formeel standpunt beargumenteren door vloeiend, spontaan en adequaat te reageren op vragen en commentaar en gecompliceerde tegenargumenten te beantwoorden. Kan complexe informatie en adviezen begrijpen en uitwisselen op het complete gebied dat gerelateerd is aan zijn/haar beroepstaak. Kan ingewikkelde transacties uitvoeren, overredende taal gebruiken om genoegdoening te eisen, duidelijk maken dat een dienstverlener of klant een concessie zal moeten doen. 3. Reflectiegesprekken voeren Kan initiatief nemen in het verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan genuanceerd uitleggen hoe het proces is verlopen, door wie of waardoor er problemen zijn ontstaan, wat zijn aandeel daarin is geweest en hoe hij het heeft opgelost. 4. Deelnemen aan overleg Kan zonder moeite deelnemen aan een geanimeerde discussie of debat, ook over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen en daarbij uitgesproken en overtuigende argumenten geven. Kan een constructieve bijdrage leveren aan beschouwende gesprekken over complexe onderwerpen.

Kenmerken van de taakuitvoering	Beurten nemen Kan een passende frase kiezen uit een breed en paraat scala van gespreksfuncties om zijn opmerkingen op de juiste wijze aan te kondigen en de beurt te krijgen, of om tijd te winnen en de beurt te houden tijdens het nadenken. Afstemmen op doel Kan waar nodig afwijkingen van het doel inbrengen en accepteren en op een subtiële manier reageren op 'verborgen agenda's'. Kan beschouwende gesprekken voeren over abstracte onderwerpen. Afstemmen op gesprekspartners Kan ideeën herformuleren om nadruk te geven of onderscheid te maken naar situatie, gespreksgenoot en dergelijke. Kan met gevoel voor understatement omgaan met non-verbaal gedrag. Kan een breed scala van idiomatische uitdrukkingen herkennen en gebruiken en heeft daarbij oog voor registerveranderingen. Kan de taal in alle situaties flexibel en doeltreffend gebruiken. Woordgebruik en woordenschat Heeft een goede beheersing van een breed repertoire aan woorden (ongeveer 12000, exclusief de vaktaalwoorden), waardoor hiaten in de woordenschat gemakkelijk kunnen worden gedicht met omschrijvingen; er is in geringe mate sprake van zichtbaar zoeken naar uitdrukkingen en vermijdingsstrategieën. Maakt goede keuzes uit repertoire van idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit de spreektaal. Incidentele kleine vergissingen, maar geen echte fouten in woordkeuze met inbegrip van de gevoelswaarde van het woord in een bepaalde context. Gebruikt nieuwe woorden die afkomstig zijn uit de actualiteit en waarmee o.a. trends onder woorden kunnen worden gebracht. Grammatica Handhaaft consequent een hoge mate van grammaticale correctheid; fouten zijn zeldzaam, onopvallend en worden snel hersteld. Verstaanbaarheid Kan de intonatie variëren en de juiste nadruk in zinnen leggen om ook fijnere betekenisnuances uit te drukken. Slechts een begripsmatig moeilijk onderwerp kan een natuurlijke, vloeiende taalstroom hinderen.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich zelfstandig voorbereiden op alle soorten gesprekken. Kan beoordelen welke zaken van belang zijn bij de voorbereiding, welke stukken hij moet lezen en/of meenemen. Sturing van het proces Kan de loop van ingewikkelde gesprekken sturen om het doel, de opdracht of het protocol te realiseren binnen de afgesproken tijd. Neemt in alle gesprekken de verantwoordelijkheid voor de interactie op zich. Evaluatie van de resultaten Kan snel de balans opmaken na een gesprek zowel wat betreft resultaat als gevoel en daarop adequate acties ondernemen.

6.3 Toelichting op het format gesprekken voeren

Gespreksvaardigheid wordt in dit beschrijvingskader beschreven aan de hand van de volgende aspecten:

- algemene gespreksvaardigheid;
- subvaardigheden;
- kenmerken van de taakuitvoering;
- strategieën.

6.3.1 Algemene gespreksvaardigheid

Per niveau wordt een beeld van de algemene gespreksvaardigheid geschetst. Dit is een globale indicatie van wat de leerling op het betreffende niveau voor deze vaardigheid kan.

6.3.2 Subvaardigheden

De subvaardigheden van gesprekken voeren zijn:

- informele gesprekken voeren;
- vakgesprekken voeren;
- reflectiegesprekken voeren;
- deelnemen aan overleg.

Informele gesprekken voeren

Onder informele gesprekken verstaan we hier gesprekken die ontstaan uit de behoefte aan sociaal contact, de behoefte om een relatie te bevestigen of om emoties, ervaringen of informatie uit te wisselen. Het gaat om gesprekken op school tussen leerlingen onderling, op stage met collega's tijdens de pauzes en gesprekken buiten de school met familie, vrienden en bekenden.

De gesprekken kunnen sterk variëren in lengte en onderwerp. Kenmerk van dergelijke gesprekken is

dat zij niet worden voorbereid en vaak spontaan ontstaan. Informele gesprekken doen wel een beroep op kennis van conventies (groeten, afsluiten) en kennis van de sociale situatie (keuze van taalgebruik in gesprek met een medeleerling versus een afdelingschef).

Vakgesprekken voeren

In veel beroepssituaties is het noodzakelijk vakgesprekken te voeren. Hieronder verstaan we gesprekken, die passen bij een specifiek beroep en waarvoor vaak een protocol bestaat. Voorbeelden van dergelijke gesprekken zijn het verkoopgesprek, het baliegesprek, de telefonische bestelling enzovoort.

Reflectiegesprekken voeren

Reflectie op de voortgang speelt een steeds belangrijkere rol in het beroepsonderwijs: het is onlosmakelijk verbonden met competentiegericht leren. In het reflectiegesprek, dat meestal plaatsvindt tussen een leerling en een onderwijsgevende of BPV-begeleider kijkt de leerling terug op het verloop van een project of stage. Hij geeft aan welke stappen hij gezet heeft, welke beslissingen hij genomen heeft en waarom en hij geeft zijn oordeel over de einduitkomst. Hij kan in dit gesprek ook aangeven welke emoties bepaalde ontwikkelingen bij hem hebben opgeroepen en hoe hij daarmee is omgegaan.

De leerling heeft de planning die hij voorafgaand aan het project of stage gemaakt heeft, in zijn hoofd en legt deze als het ware naast de praktijk.

Een voorbeeld van een reflectiegesprek is het (eind) gesprek over het portfolio.

Deelnemen aan overleg

Leerlingen voeren op school vaak overleg: in duo's over een opdracht, in werkgroepjes waarin aan een gezamenlijke taak gewerkt wordt, in klassenverband over een project. Tijdens de stage nemen ze deel aan werkoverleg en vergaderingen. Overleg kan gevoerd worden volgens een protocol (vergadering) maar dat is niet altijd het geval (taakverdeling tussen leerlingen in een subgroep). Bij overleg is het belangrijk het eigen doel zowel als het doel van het overleg helder te hebben: "we moeten taken verdelen, maar ik heb de komende twee weken geen tijd".

6.3.3 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering geven aan wat de leerling moet kunnen doen bij de verschillende subvaardigheden.

Afstemming op doel

Gesprekken worden gevoerd om informatie uit te wisselen, standpunten uit te wisselen, de ander te overtuigen, te beschouwen, om zaken te regelen of om een relatie te bevestigen. Het doel van een gesprek valt niet een-op-een samen met de subvaardigheden: informatie-uitwisseling kan bijvoorbeeld plaatsvinden in een informeel gesprek, in een vakgesprek en in een overleg. Te onderscheiden zijn:

- uitwisseling van informatie, bijvoorbeeld een sollicitatiegesprek, een interview, uitwisseling

van stand van zaken tijdens een project, een baliegesprek, uitwisseling van nieuwtjes en ervaringen tussen vrienden;

- mening geven, bijvoorbeeld over een les;
- overtuigen, bijvoorbeeld een discussie of debat;
- beschouwen, bijvoorbeeld gesprekken waarin kennis gedeeld en verdiept wordt;
- zaken regelen, bijvoorbeeld een onderhandelingsgesprek, klachtgesprek, verzoek, voorstel;
- bevestigen van de relatie, bijvoorbeeld gesprekken met vrienden, met collega's in het kader van teambuilding, netwerken, verkooppraatje.

In gesprekken worden vaak meerdere doelen tegelijk nagestreefd. Een onderhandelingsgesprek bijvoorbeeld kan dienen om informatie uit te wisselen en tevens ter bevestiging van een relatie. Informatie uitwisselen, zaken regelen en een relatie bevestigen kunnen plaatsvinden middels korte spreektaken met een eenvoudige structuur. Op een lager niveau is een leerling vaak prima in staat zijn mening te geven, maar de vaardigheden om met argumenten onderbouwd te overtuigen en te beschouwen stellen hogere eisen aan het cognitieve vermogen van de leerling en komen daarom alleen op de hogere niveaus voor. Daarnaast is de mate waarin de leerling het doel 'trouw' blijft niveaubepalend. Met andere woorden: in een onderhandelingsgesprek moeten leerlingen ook daadwerkelijk onderhandelen.

Afstemming op de gesprekspartner(s)

Tijdens een gesprek is het van wezenlijk belang dat de leerling zich ervan bewust is wie er tegenover

hem zit. Culturele, sociale en/of religieuze achtergrond kunnen in het gesprek een rol spelen. Het gaat erom of de leerling dit kan plaatsen en er adequaat op kan reageren.

Verder speelt de relatie tussen de gesprekspartners een rol: is deze hiërarchisch of gelijkwaardig, is het een gesprek tussen vrienden of onbekenden? De relatie bepaalt ook de mate van formaliteit van het gesprek. De mate waarin de leerling in staat is adequaat te reageren op zijn gesprekspartners en zijn uitingen af te stemmen op het gedrag, de achtergrond van en de relatie met de gesprekspartners, is bepalend voor het niveau.

Ten slotte dienen de leerlingen ervoor te zorgen met elkaar in contact te blijven gedurende het gesprek, zowel verbaal als non-verbaal.

Beurten nemen

In de gesprekken tussen gelijkwaardige gesprekspartners zijn alle deelnemers verantwoordelijk voor de interactie. Zij moeten het gesprek gaande houden, ze moeten de beurt nemen. Hiervoor zijn verschillende technieken bruikbaar: samenvatten wat de ander zegt, bevestigen wat de ander zegt en vervolgens zelf verdergaan. Ook stemverheffing kan effectief zijn. De mate waarin de spreker in staat is deze technieken doeltreffend en tactvol toe te passen is niveaubepalend.

Woordgebruik en woordenschat

Tijdens een gesprek moet de leerling snel de juiste woorden vinden om zijn gedachten en ideeën duidelijk te maken. De mate waarin hij in staat is omschrijvingen te geven van woorden waar hij niet

op kan komen, zijn mening te illustreren met spreekwoorden en idioom en nuanceringen in de woordkeuze aan te brengen is niveaubepalend.

Op de lagere niveaus zal hij gebrek aan woordkeus compenseren met non-verbaal gedrag: mimiek, lichaamshouding en gebarentaal.

Grammatica

Bij het voeren van gesprekken geldt dat het denken vaak sneller gaat dan het formuleren: valse starts en onafgemaakte zinnen komen veel voor en zijn ook geaccepteerd. Immers, de spreektekst kan door de continue en actuele inbreng van de gesprekspartners niet vooraf worden voorbereid. Een deelnemer aan een gesprek is meestal gedwongen spontaan en snel te reageren. Grammaticale fouten, voortkomend uit herformulering, komen daarom op alle niveaus voor en zijn geaccepteerd, mits de boodschap begrijpelijk blijft.

Het hangt af van het niveau van de leerling in welke mate en in welk tempo hij in staat is een passende oplossing te vinden wanneer hij in een zin of een gedachtegang is gestrand.

Verstaanbaarheid

Bij verstaanbaarheid gaat het om de volgende aspecten, in willekeurige volgorde:

- articuleren;
- standaardtaal versus dialect (het gaat hier om de keuze om wel of geen dialect te gebruiken, afhankelijk van de situatie);
- accent;
- intonatie;
- volume;

- tempo;
- vloeiendheid.

6.3.4 Strategieën

Een leerling hanteert de volgende strategieën bij het voeren van gesprekken:

- Oriëntatie op de taak.

De leerling bezint zich op het doel van het gesprek en bepaalt aan welke criteria de uitkomst van het gesprek moet voldoen. Als de gesprekspartner een ander doel heeft, hoe schat hij dan zijn bereidheid in om tijdens het gesprek tot overeenstemming/ een oplossing te komen? Op basis daarvan bepaalt de leerling hoe hij het gesprek ingaat. Het is mogelijk dat de leerling tijdens het oriënteren aanvullende informatie verzamelt.

Veel gesprekken ontstaan spontaan: dan moet de leerling zich ter plekke oriënteren op de gesprekspartner en het doel van het gesprek.

- Sturing van het proces.

De leerling past zich aan aan het verloop van het gesprek, maar verliest daarbij zijn doel niet uit het oog. Indien nodig benoemt hij wat er ‘gebeurt’ tijdens het gesprek.

De leerling voert tijdens het gesprek correcties uit, hij gebruikt bijvoorbeeld herformuleringen en past zijn strategie aan aan de inbreng van de gesprekspartners. Hij probeert de loop van het gesprek zodanig te beïnvloeden dat hij zijn doel binnen de beschikbare tijd bereikt.

- Evaluatie van de resultaten.

De leerling stelt zichzelf vragen of hij het doel bereikt heeft, wat goed ging en wat een volgende keer anders moet.

VAARDIGHEID SPREKEN



7.1 Inleiding

7.1.1 Spreken in vmbo en mbo

In beroepsopleidingen spreken leerlingen in diverse situaties. Zij houden spreekbeurten en presentaties, doen verslag van een stage, geven toelichting op gemaakte werkstukken, maken anderen deelgenoot van hun ervaringen, opgedane kennis en van hun visie. Naast het spreken binnen de school en de stage, spreken leerlingen ook in hun privésituatie: zij vertellen over hun ervaringen tijdens een vakantie, gebeurtenissen in hun bijbaantje, zij vertellen hoe het gaat op school aan familie en vrienden en doen verslag van een ongeluk waarvan ze getuige waren.

Leerlingen hebben te maken met onvoorbereide en voorbereide spreektaken. Een presentatie of spreekbeurt worden meestal voorbereid. Op het moment van spreken heeft het meeste ‘denkwerk’ al plaatsgevonden.

Vaak ook bevinden leerlingen zich in situaties waarin zij zich niet op zo’n manier op hun spreektaak hebben kunnen voorbereiden. Bijvoorbeeld als zij tijdens het mondeling examen een vraag krijgen waar ze uitgebreid op moeten antwoorden, als zij aan hun stagebegeleider verslag moeten doen van hun werkzaamheden, als zij in een overleg of in de klas een mening moeten geven en toelichten. Op deze momenten doet de leerling het denkwerk op het moment dat hij spreekt. Hij zal tijdens zijn spreken na moeten denken over de inhoud en over de volgorde waarin hij dingen vertelt.

7.1.2 Wat is spreken?

Spreken is een voorbereide of onvoorbereide monoloog of presentatie die met slechts geringe interactie voor een of meerdere luisteraars wordt gehouden. De grens tussen spreekvaardigheid en gespreksvaardigheid is soms moeilijk te maken. Een gesprek kan overgaan in een monoloog en een monoloog kan overgaan in een gesprek. Van belang is de lengte van de beurteenheden en de mate van interactie. Met spreken in dit beschrijvingskader wordt bedoeld een – in vergelijking met gespreksvaardigheid – langere beurteenheid en weinig tot geen verbale interactie met de luisteraar. Spreken is een complexe vaardigheid. Een spreker doet meerdere dingen tegelijkertijd: hij brengt zijn gedachten onder woorden, brengt structuur aan in wat hij wil zeggen, probeert de aandacht van de toehoorders vast te houden en controleert tijdens het spreken of zijn doel wordt bereikt. Als dit niet het geval is zal hij moeten bijstellen of opnieuw moeten beginnen: “Laat ik het anders zeggen”, “nog even alles op een rijtje”. Wanneer de spreker niet op bepaalde woorden kan komen zal hij dit moeten compenseren met omschrijvingen, non-verbale uitingen of gebruik van synoniemen. Door dat spreken, denken en bijstellen tegelijkertijd samenvallen kent gesproken taal veelvuldig onderbrekingen en herformuleringen, vaak eenvoudige zinnen, gebruik van denkpauses en opvullers als “eens even kijken”, “uuh”, “nou ik denk”. Tijdens het voorbereid spreken kan de spreker gebruik maken van geheugensteunen en zullen structuur en het onder woorden brengen van gedachten iets minder energie kosten, waardoor minder stoplap-

pen en herformuleringen nodig zijn. Een spreker zendt tijdens het spreken non-verbale signalen uit: mimiek, gebaren en lichaamshouding waarmee hij het gesprokene kan ondersteunen en versterken. De non-verbale component heeft een belangrijke functie als het gaat om het vasthouden van de aandacht van luisteraars. Een specifiek kenmerk van gesproken taal is de tijdelijkheid: als het is uitgesproken is het ook meteen vervlogen. De luisteraar kan het niet terugspoelen. Om de luisteraar te ondersteunen kan de spreker bij een voorbereide spreektaak gebruik maken van hand-outs, Powerpoint enzovoort. Een laatste specifiek kenmerk van spreken is dat de spreker moet kunnen omgaan met het feit dat hij – als spreker – de aandacht naar zich toetrekt. Niet iedereen vindt dit plezierig. Faalangst en spreekangst kunnen de spreker parten spelen.

De spreesituatie

De volgende externe factoren kunnen van invloed zijn op een spreker: de aanwezigheid van bepaalde personen in het publiek, bijvoorbeeld bekenden, belangrijke of kritische personen, het belang van het gesprek (telt het gesprek mee als onderdeel van een examen?), de locatie (een grote zaal of een kleine overleg ruimte), het aantal toehoorders en omgevingsfactoren als onrust, lawaai, een geluidsinstallatie die het niet goed doet of een Powerpoint-presentatie die niet te starten lijkt. De mate waarmee een spreker soepel om kan gaan met dergelijke hindernissen is onderscheidend.

7.1.3 Niveaus

Een leerling met een hoog niveau van spreekvaardigheid kan met gemak zijn taalgebruik afstemmen op verschillende doelen en verschillend publiek, in combinatie met variatie en bereik in taalgebruik. Hij kan complexe teksten te berde brengen en zonodig bijsturen en de aandacht van de luisteraars zowel verbaal als non-verbaal vasthouden. Daarnaast zijn de samenhang in inhoud en de structuur van de gesproken tekst, de grammaticale correctheid, de precisie waarmee hij zich uitdrukt en de duur van de monoloog of presentatie mede bepalend voor het niveau.

Als een leerling moeite heeft met een spreektaak, dan is dit te wijten aan (een combinatie van) de volgende oorzaken:

- de leerling kan de benodigde strategieën niet inzetten;
- de eisen die aan de taakuitvoering van de spreektaak worden gesteld zijn te hoog;
- de leerling is onvoldoende in staat aan te sluiten bij doel en publiek;
- de leerling kan onvoldoende gebruik maken van ondersteunende materialen (Powerpoint, poster enzovoort);
- de leerling heeft onvoldoende aandacht of motivatie voor de taak als geheel of voor onderdelen van de taak;
- de leerling mist:
 - kennis van en ervaring met het onderwerp waarover gesproken wordt
 - woordenschat en variatie in woordgebruik;
 - kennis van gesproken teksten (soort tekst, doel

- van de tekst);
- kennis van argumentatie e.d.;
- kennis van grammatica;
- kennis van het onderscheid tussen feiten en meningen;
- kennis van het onderscheid tussen hoofd- en bijzaken;
- kennis van sociale conventies, formeel/informeel taalgebruik;
- kennis van opbouw van teksten;
- kennis van verschillende culturen (in de breedste zin van het woord);
- kennis van mogelijkheden gebrek aan woordenschat te compenseren;
- kennis van uitspraak en intonatie;
- kennis van non-verbale communicatie.

De leerling heeft behoefte aan begeleiding aan op de bovenstaande onderdelen die voor hem van toepassing zijn. Wanneer er een nieuwe vaardigheid verwacht wordt, zal altijd begeleiding nodig zijn.

Niveau A1 en C2

De niveaus A1 en C2 zijn in dit raamwerk niet uitgewerkt.

De algemene spreekvaardigheid op niveau A1 houdt in:

“Kan zich uitdrukken in losse woorden en in korte eenvoudige zinnen over concrete zaken uit de eigen leef- of werkomgeving.”

Dit wil zeggen:

- Kan zichzelf beschrijven, kan beschrijven wat hij

doet en waar hij woont.

- Kan zeer korte en vooraf geoefende mededelingen uit het hoofd leren of voorlezen, bijvoorbeeld een toast uitbrengen, een spreker introduceren.

De algemene spreekvaardigheid op niveau C2

houdt in:

“Kan duidelijke, vloeiende, goed geconstrueerde gesproken taal produceren met een doeltreffende logische structuur die de ontvanger helpt belangrijke punten op te merken en te onthouden.”

Dit wil zeggen:

- kan duidelijke, goedlopende, uitvoerige en vaak gedenkwaardige beschrijvingen geven;
- kan een ingewikkeld onderwerp trefzeker, met zelfvertrouwen en duidelijk presenteren aan een publiek dat er niet vertrouwd mee is;
- kan de voordracht flexibel structureren en aanpassen aan de behoeften van het publiek;
- kan overweg met moeilijke en zelfs vijandige vragen.

De overige niveaus van spreken (A2, B1, B2 en C1)

worden hierna nader uitgewerkt in formats.

7.2 Format spreken

A2

Algemene spreekvaardigheid	Kan een eenvoudige beschrijving geven van mensen, woon- of werkomstandigheden, dagelijkse routines, voorkeuren en afkeuren en dergelijke in een korte reeks simpele zinnen of opsommingen.
Subvaardigheden	1. Een monoloog houden Kan alledaagse aspecten beschrijven van zijn of haar omgeving, zoals mensen, plaatsen en werk- of studie-ervaring. Kan korte, elementaire beschrijvingen geven van gebeurtenissen en activiteiten en persoonlijke ervaringen. Kan plannen en kan afspraken, gewoonten en routinehandelingen overbrengen. Kan een korte eenvoudige beschrijving geven van dingen en bezittingen. Kan uitleggen wat hij goed of slecht vindt aan iets. Kan een uitleg geven: hoe je ergens komt. Kan eenvoudige standaardinformatie over producten en diensten geven aan derden. 2. Een presentatie geven Kan een eenvoudig, kort, vooraf ingeefende presentatie houden over een bekend onderwerp. Kan op eenvoudige vragen reageren als enige hulp geboden kan worden bij het formuleren van het antwoord. Kan zeer korte ingestudeerde mededelingen doen met een voorspelbare, uit het hoofd geleerde inhoud, die verstaanbaar zijn voor aandachtige luisteraars.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang De leerling maakt zijn gedachtegang voor de luisteraar begrijpelijk, hoewel de structuur van de tekst niet altijd klopt. Gebruikt de meest bekende voegwoorden: “en”, “maar”, “want” en “omdat” correct, maakt met andere voegwoorden fouten. De samenhang binnen samengestelde zinnen is niet altijd helder. Het gebruik van eenvoudige verwijswoorden (zoals persoonlijk voornaamwoord) is correct. Afstemming op doel Kan in eenvoudige spreekopdrachten informeren, instrueren, zijn mening geven en onderhouden. Blijft bij eenvoudige concrete spreektaken trouw aan het doel, soms met hulp van een ander. Afstemming op publiek Past het taalgebruik aan aan de luisteraar(s). Kan het verschil tussen formele en informele situaties hanteren. Kan op eenvoudige vragen reageren als enige hulp geboden kan worden bij het formuleren van het antwoord. Kan gebruik maken van ondersteunende materialen om een voorbereide presentatie beter aan het publiek over te brengen. Woordgebruik en woordenschat Gebruikt veel frequent voorkomende woorden en varieert niet veel in woordgebruik. Beschikt over voldoende woorden om alledaagse handelingen uit te voeren die betrekking hebben op vertrouwde situaties en onderwerpen. Zal nog regelmatig naar woorden moeten zoeken. Grammatica Redelijk accuraat gebruik van frequente 'routines' en patronen die horen bij over het algemeen voorspelbare situaties. Structurele fouten (zoals woordvolgorde, fouten in het woordgeslacht en congruentiefouten) komen nog voor. Verstaanbaarheid De uitspraak is duidelijk genoeg om de leerling te kunnen volgen, ondanks een hoorbaar accent. Luisteraars zullen af en toe om herhaling moeten vragen. Veel pauzes, valse starts en herformuleringen. Het tempo is vaak langzamer dan normaal.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich met begeleiding oriënteren op de spreektaak: doel bepalen, publiek bepalen, onderwerp bepalen en een tijdsplanning maken. Verzamelt eventueel nog enige benodigde informatie. Kan gebruik maken van gerichte ondersteuning en een stappenplan voor het voorbereiden van een spreektaak. Sturing van het proces Kan eventueel met begeleiding zichzelf vragen stellen over het eigen spreken tijdens het spreken: “zeg ik wat ik wil zeggen?” “Luistert het publiek?” Gebruikt indien nodig geheugensteunen bij een voorbereide spreektaak. Herformuleert indien nodig bij een voorbereide en bij een onvoorbereide spreektaak. Zal bij onvoorbereide monologen compensatiestrategieën moeten toepassen bij het ontbreken van de juiste woordenschat, door gebruikmaking van hulpvragen als “Hoe zeg je dat?” Bewaakt, indien nodig, de tijd bij zijn korte spreektaken. Evaluatie van de resultaten Kan met begeleiding de resultaten evalueren: “voldeed mijn spreken aan het doel?” “Kon ik zeggen wat ik wilde zeggen en verliep het bij een voorbereide presentatie zoals gepland?”

Algemene spreekvaardigheid	Kan redelijk vloeiend ervaringen, gebeurtenissen, meningen, dromen, verwachtingen, gevoelens en ambities redelijk helder beschrijven.
Subvaardigheden	1. Een monoloog houden Kan zonder omhaal een beschrijving geven van vertrouwde zaken binnen zijn interessegebied. Kan gedetailleerd verslag doen van ervaringen, en meningen en reacties beschrijven. Kan details vertellen van onverwachte gebeurtenissen, zoals een ongeluk. Kan een argument zo goed opbouwen dat het meestal probleemloos kan worden gevolgd. Kan in grote lijnen redenen en verklaringen geven voor meningen, plannen en handelingen. Kan een kort verhaal vertellen. 2. Een presentatie geven Kan een voorbereide presentatie geven over een vertrouwd onderwerp binnen zijn vak- of interessegebied, die helder genoeg is om het grootste deel van de tijd moeiteloos te worden gevolgd en waarin de belangrijkste punten met een redelijke mate van nauwkeurigheid worden uitgelegd. Kan vragen beantwoorden naar aanleiding van de presentatie. Kan korte ingestudeerde mededelingen doen over een onderwerp dat betrekking heeft op alledaagse gebeurtenissen op zijn gebied.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Kan een duidelijk verhaal houden met een samenhangende opsomming van punten. Kan een lineaire structuur van het verhaal in steekwoorden weergeven. Kan eenvoudige informatie of argumentatie overbrengen en daarbij duidelijk maken welk punt hij het belangrijkste vindt. Gebruikt korte eenvoudige zinnen in opsommingen, redeneringen, tegenstellingen en verbindt deze met elkaar met gebruik van de juiste, eenvoudige voegwoorden en verbindingswoorden. Afstemming op doel Spreektaak is herkenbaar als instruerend, informatief, onderhoudend. Kan zijn mening onderbouwen met argumenten en kan zijn publiek overtuigen. Afstemming op publiek Kan het verschil tussen formele en informele situaties hanteren. Maakt de juiste keuze voor het register en het al dan niet gebruiken van een taalvariatie (dialect, jongerentaal). Is in staat door middel van concrete voorbeelden en ervaringen de luisteraar(s) te boeien. Kan een grapie maken of een grappig of ontroerend voorbeeld geven. Woordgebruik en woordenschat Beschikt over voldoende woorden om zich te uiten over de meeste onderwerpen die betrekking hebben op het dagelijks leven, zoals familie, hobby's en interesses, werk, school en actualiteiten. Geeft soms een omschrijving van een onbekend woord. Woordherhalingen komen voor bij gebrek aan variatie. Grammatica Vertoont een goede grammaticale beheersing; fouten komen voor, maar het is altijd duidelijk wat hij probeert uit te drukken. Redelijk accuraat gebruik van frequente 'routines' en patronen die horen bij over het algemeen voorspelbare situaties. Verstaanbaarheid De leerling is goed verstaanbaar, zelfs met een accent en af en toe een verkeerd uitgesproken woord. De leerling is goed te volgen en kan zich betrekkelijk gemakkelijk uitdrukken, alhoewel pauzes voorkomen om over de vorm (de grammatica), over de te kiezen woorden en herstel van fouten na te kunnen denken. Vooral in langere, niet voorbereide stukken tekst kunnen deze pauzes voorkomen. Het spreektempo is normaal.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich oriënteren op de spreektaak: zich bezinnen op het doel, het publiek en het onderwerp en een tijdsplanning maken. Kan doorgronden hoe hij de hoofdpunten die hij wil overbrengen het beste kan communiceren, gebruikmakend van alle bronnen die beschikbaar zijn en wat hij kan uitdrukken. Bij een voorbereide spreektaak kan hij zonodig informatie verzamelen. Kan bepalen op welke manier hij de spreektaak vormgeeft. Bij een onvoorbereide spreektaak kan hij een snelle, vaak intuïtieve oriëntatie op de taak uitvoeren. Sturing van het proces Kan zichzelf vragen stellen over het eigen spreken tijdens het spreken: "zeg ik wat ik wil zeggen?" "Luistert het publiek?" "Bereik ik het doel?" Gebruikt indien nodig de geheugensteunen bij een voorbereide spreektaak. Kan na een vraag of onderbreking weer terugkeren naar de tekst. Herformuleert indien nodig bij een voorbereide en bij een onvoorbereide spreektaak. Weet ook bij langere spreektaken meestal de tijd te bewaken. Kan compensatiestrategieën toepassen bij het ontbreken van de juiste woordenschat, door gebruikmaking van synoniemen en omschrijvingen. Evaluatie van de resultaten Kan de resultaten aan de hand van een format evalueren: "voldeed mijn spreken aan het doel, kon ik de inhoud juist verwoorden, hoe heeft men gereageerd en was bij een voorbereide presentatie de vorm zoals gepland?" Kan door deze evaluatie leerpunten noteren. Heeft hierbij nog begeleiding nodig.

Algemene spreekvaardigheid	Kan duidelijke, gedetailleerde monologen en presentaties geven, en daarbij ideeën uitwerken en kracht bijzetten met aanvullende punten en relevante voorbeelden. Kan nadruk leggen op belangrijke punten en ter zake doende ondersteunende details. Kan standpunten en visies voorzien van argumenten.
Subvaardigheden	1. Een monoloog houden Kan duidelijke, gedetailleerde informatie geven over een breed scala van onderwerpen die samenhangen met zijn vak- en interessegebied. Kan een heldere argumentatie ontwikkelen en daarbij zijn gezichtspunten uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten en relevante voorbeelden. Kan een argument stelselmatig opbouwen met de juiste benadrukking van belangrijke punten en relevante ondersteunende details. Kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voor- en nadelen van verschillende opties uiteenzetten. Kan een verhaal vertellen met een inleiding, een kern en een slot. 2. Een presentatie geven Kan een duidelijke presentatie geven waarbij hij argumenten kan noemen voor of tegen een bepaald standpunt, of voor- en nadelen van diverse opties. Kan omgaan met een aantal daaropvolgende vragen met een mate van vloeiendheid en spontaniteit die noch voor hem, noch voor het publiek ongemak oplevert. Kan aankondigingen over de meeste algemene onderwerpen zo helder, vlot en spontaan brengen dat toehoorders deze zonder inspanning kunnen volgen. Kan indien nodig afwijken van een voorbereide inhoud als de situatie daar aanleiding toe geeft.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Maakt gebruik van middelen voor tekstcohesie om zijn uitingen te verbinden tot een heldere, samenhangende tekst. Bij langere teksten kan dit nog problemen opleveren. Maakt het publiek de opbouw en structuur duidelijk en volgt deze ook. Kan plannen wat er moet worden gezegd en met welke middelen dat moet worden gezegd, rekening houdend met het effect op de ontvanger(s). Afstemming op doel Kan beschouwende spreektaken uitvoeren. Kan tijdens een spreektaak verschillende doelen nastreven (bijvoorbeeld informeren en overtuigen) en is zich ervan bewust wanneer hij daarin wisselt. Afstemming op publiek Past het woordgebruik en de toon aan het publiek aan: formeel/informeel, peergroup/buitenkring. Kan spontaan afwijken van een voorbereide tekst en ingaan op belangwekkende punten die vanuit het publiek worden aangedragen. Is in staat de aandacht vast te houden door beeldend woordgebruik, humoristisch taalgebruik en een heldere opbouw van de spreekbeurt. Kan adequaat ondersteunende materialen inzetten. Woordgebruik en woordenschat Beschikt over een goede woordenschat voor zaken die verband houden met zijn vakgebied en de meeste algemene onderwerpen. Kan variatie aanbrengen in formuleringen om te veel herhaling te voorkomen, al kunnen hiaten in de woordenschat nog wel tot aarzeling en omschrijving leiden. Trefzekerheid in woordkeuze is over het algemeen hoog, al komen enige verwarring en onjuist woordgebruik wel voor zonder de communicatie in de weg te staan. Kan variëren in de formulering van wat hij wil zeggen. Grammatica Goede beheersing van de grammatica: maakt gebruik van complexe zinsvormen. Incidentele vergissingen, niet-stelselmatige fouten en kleine onvolkomenheden in de zinsstructuur kunnen nog voorkomen, maar zijn zeldzaam en worden meestal achteraf verbeterd. Verstaanbaarheid Heeft een heldere, natuurlijke uitspraak en intonatie. Kan spontaan communiceren en vertoont daarbij vaak opmerkelijke vloeiendheid en uitdrukkinggemak, ook in langere complexe teksten. Kan langere stukken tekst produceren in een normaal tempo; hoewel hij kan aarzelen tijdens het zoeken naar patronen en uitdrukkingen, zijn er weinig merkbare pauzes.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan een heldere opzet maken voor een spreektaak, kan eerder geconstateerde hiaten of zwakke onderdelen extra oefenen of aandacht geven bij de voorbereiding. Sturing van het proces Kan tijdens het spreken de lijn van het verhaal aanhouden, maar daar zonodig van afwijken als het publiek daar om vraagt. Kan daarna weer soepel terugkeren naar de structuur van het verhaal, waarbij hij erin slaagt de geplande totale duur van de spreektaak aan te houden. Evaluatie van de resultaten Kan het publiek vragen om de spreekbeurt te evalueren en deze mondelinge of schriftelijke opmerkingen spiegelen aan eigen ervaringen en eventueel leerpunten vaststellen. Kan evalueren of de doelen bereikt zijn.

Algemene spreekvaardigheid	Kan duidelijke, gedetailleerde monologen en presentaties houden over formele, complexe onderwerpen en daarbij subthema's integreren, specifieke standpunten ontwikkelen en het geheel afronden met een passende conclusie. Kan een geschikte formulering kiezen uit een breed scala aan taal om zich helder uit te drukken, zonder zich te hoeven beperken in wat hij wil zeggen.
Subvaardigheden	1. Een monoloog houden Kan duidelijke, gedetailleerde informatie geven over complexe onderwerpen. Kan uitgebreide verhalen vertellen en beschrijvingen geven en daarbij ingaan op subthema's en het betoog afronden met een passende conclusie. Kan een argumentatie ontwikkelen, daarbij belangrijke punten extra aandacht geven en relevante details ter ondersteuning presenteren. 2. Een presentatie geven Kan een heldere, goed gestructureerde presentatie geven van een ingewikkeld onderwerp en daarbij gezichtspunten uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan overweg met tussendoor geplaatste opmerkingen en deze spontaan en vrijwel moeiteloos beantwoorden. Kan mededelingen vloeiend, vrijwel moeiteloos brengen, met gebruikmaking van nadruk en intonatie om fijnere betekenissen precies over te brengen.
Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Kan goed gestructureerde gesproken taal voortbrengen, die getuigt van een goede beheersing van ordeningspatronen, verbindingswoorden en cohesie-bevorderende elementen. Afstemming op doel Kan in een complex verhaal verschillende doelen nastreven zonder hieromtrent in verwarring te raken of verwarring te veroorzaken. Afstemming op publiek Houdt contact met publiek door te reageren op zowel non-verbale als verbale reacties. Kan op metaniveau reageren als daar aanleiding toe is, bijvoorbeeld vragen of het publiek iets anders had verwacht, omdat hij veel onrust signaleert. Kan indien nodig afwijken van het voorgenomen verhaal, en vragen en interrupties vrijwel moeiteloos beantwoorden. Woordgebruik en woordenschat Kan taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden met inbegrip van emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik. Heeft een goede beheersing van een breed repertoire aan woorden, waardoor hiaten in de woordenschat gemakkelijk kunnen worden gedicht met omschrijvingen; er is in geringe mate sprake van zichtbaar zoeken naar uitdrukkingen en vermijdingsstrategieën. Goede beheersing van idiomatische uitdrukkingen en uitdrukkingen uit de spreektaal. Maakt incidentele kleine vergissingen, maar geen echte fouten in woordkeuze met inbegrip van de gevoelswaarde van het woord in een bepaalde context. Gebruikt nieuwe woorden die afkomstig zijn uit de actualiteit en waarmee o.a. trends onder woorden kunnen worden gebracht. Grammatica Handhaaft consequent een hoge mate van grammaticale correctheid; fouten zijn zeldzaam en moeilijk aan te wijzen. Verstaanbaarheid Kan de intonatie variëren en de juiste nadruk in zinnen leggen om ook fijnere betekenissen uit te drukken. Kan zich vrijwel moeiteloos vloeiend en spontaan uitdrukken. Slechts een voor de leerling erg moeilijk onderwerp kan een natuurlijke, vloeiende taalstroom hinderen.

Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich zelfstandig voorbereiden op complexe spreektaken. Kan beoordelen welke stukken hij daarvoor moet doornemen ter voorbereiding en welke stukken hij aan het publiek wil laten zien/meegeven. Neemt eerdere evaluaties en ervaringen mee in de voorbereiding. Sturing van het proces Kan een complexe spreektaak binnen de afgesproken tijd afronden. Neemt de juiste beslissingen met betrekking tot de interactie met het publiek in relatie tot het gestelde doel. Evaluatie van de resultaten Is in staat helder te reflecteren op een spreektaak op basis van eigen criteria en feedback van het publiek.
--------------------	---

7.3 Toelichting op het format spreken

Spreekvaardigheid wordt in dit raamwerk beschreven aan de hand van de volgende aspecten:

- algemene spreekvaardigheid;
- subvaardigheden;
- kenmerken van de taakuitvoering;
- strategieën.

7.3.1 Algemene spreekvaardigheid

Per niveau wordt een beeld van de algemene spreekvaardigheid geschetst. Dit is een globale indicatie van wat de leerling op dat niveau voor deze vaardigheid kan.

7.3.2 Subvaardigheden

Spreken bestaat uit de onderstaande subvaardigheden:

- een monoloog houden;
- een presentatie geven.

Een monoloog houden

Met een monoloog wordt bedoeld een langere ‘spreekbeurt’ tijdens een vergadering, gesprek of interview. Monologen kunnen zijn voorbereid, maar vaak is dit niet het geval. De monoloog is langer dan een beurtwisseling bij een gesprek en heeft een duidelijke structuur. Bij een monoloog moet de boodschap duidelijk en eenduidig zijn omdat er – in vergelijking met een gesprek – minder beurtwisselingen plaatsvinden waaruit begrip, bevestiging of juist onbegrip kan blijken. Mensen kunnen toch vragen stellen. Bij een onvoorbereide monoloog gaat veel aandacht uit naar het nadenken over de inhoud (“Wat zal ik

zeggen?”) en de formulering ervan (“Hoe ga ik het zeggen?”). Toch zal de leerling ook hier aandacht moeten besteden aan de luisteraar(s) door non-verbaal contact te houden en te controleren of de boodschap overkomt. Monologen kunnen plaatsvinden in een tweegesprek, in kleinere en grotere groepen. De toehoorders zijn niet altijd zichtbaar, denk maar aan een telefoon- of VoIP- (internet) gesprek.

Een presentatie geven

Presentaties zijn voorbereide spreekbeurten voor een publiek. Tijdens de voorbereiding heeft de leerling de inhoud en samenhang vastgesteld, hij heeft een volgorde gekozen, formuleringen voorbereid en gezocht naar de juiste woorden en nuances. Ook heeft hij zijn hulpmiddelen gekozen, die hem moeten helpen de inhoud van zijn tekst te verduidelijken en de aandacht vast te houden: Powerpoint, foto’s, sheets, posters en voorwerpen. Tijdens een presentatie zal de leerling ook contact moeten houden met het publiek en moeten kunnen reageren op het publiek. Leerlingen brengen ook fictionele teksten ten gehore, bijvoorbeeld verhalen, songs en raps. Het publiek boeien en het gebruik van de stem zijn hier belangrijk.

7.3.3 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering geven aan wat de leerling moet kunnen doen bij de verschillende subvaardigheden.

Samenhang

Bij spreektaken is de opbouw erg belangrijk. Het gaat om de ordening van de gedachtegang (het verband tussen hoofd- en bijzaken, oorzaak en gevolg, mening en argument, vraagstelling en conclusies).

Minstens zo belangrijk is dat die samenhang aan de luisteraar wordt overgebracht. Samenvattingen en herhalingen zijn de middelen die de leerling kan gebruiken om de lijn van zijn verhaal voor de luisteraar helder te houden. Het is een hele taak om al luisterend de structuur van een langere mondelinge tekst te ontdekken. Het helpt luisteraars als de leerling deze structuur expliciet maakt door bijvoorbeeld te herhalen wat tot dusver gezegd is, een nieuw onderwerp te introduceren, stappen te expliciteren, bijvoorbeeld: “en nu ga ik over naar”.

Afstemming op doel

Een monoloog of presentatie wordt gehouden om te informeren, om een mening te berde te brengen, te overtuigen of om te beschouwen, om te instrueren of te onderhouden.

- informeren, bijvoorbeeld een spreekbeurt of een verslag van een stage;
- instrueren, bijvoorbeeld medeleerlingen tijdens een les, tijdens de stage of bij het uitvoeren van een gezamenlijke taak;
- onderhouden, bijvoorbeeld verhalen, raps, songs;
- mening geven, bijvoorbeeld over de stage;
- overtuigen, bijvoorbeeld in een monoloog tijdens een discussie of een debat;
- beschouwen, bijvoorbeeld tijdens een presentatie over een maatschappelijk dilemma.

In een spreektaak kunnen meerdere doelen tegelijk worden nagestreefd; voordat een leerling tot beschouwing van diverse standpunten overgaat, kan hij hier informatie over geven.

Informeren, instrueren en onderhouden kunnen plaatsvinden middels korte spreektaken met een eenvoudige structuur.

Op een lager niveau is een leerling vaak prima in staat zijn mening te geven. Het met argumenten onderbouwd overtuigen en beschouwen stellen hogere eisen aan het cognitieve vermogen van de leerling en komen daarom alleen op de hogere niveaus voor. Daarnaast is de mate waarin de leerling het doel ‘trouw’ blijft niveaubepalend. Met andere woorden: een presentatie die als doel heeft te informeren, moet ook daadwerkelijk informatief zijn.

Spreekers op een hoog niveau zijn in staat verschillende doelen in een complexe spreektaak adequaat te combineren.

Afstemming op publiek

Tijdens de voorbereiding van een spreektaak zal de leerling moeten aansluiten bij voorkennis, leerstijl, concentratie en abstractievermogen van het publiek. Ook dient het gebruikte register aan te sluiten bij de doelgroep. De keuze voor formeel of informeel taalgebruik is afhankelijk van de toehoorders en de relatie die de leerling met de toehoorders heeft. Ook in uiterlijke verschijning kan de leerling afstemmen op doel en publiek.

Tijdens de uitvoering van de spreektaak moet de leerling zijn publiek boeien en de aandacht vasthouden. Daarvoor is het van belang, dat de lijn van

het verhaal duidelijk en eenduidig is. Maar net zo belangrijk is dat de presentatie ‘spannend’ is. De leerling kan hiervoor bewust en gericht gebruik maken van non-verbale communicatie (gebaren, intonatie, het publiek aankijken), goedgekozen voorbeelden, grapjes en hulpmiddelen als Powerpoint-presentaties, foto’s, tekeningen en/of posters. Van belang is dat de leerling zich bewust is van zijn gedrag en geen dingen doet die het publiek van het doel van de spreektekst afleiden. Tijdens de spreektaak kan het gebeuren dat de leerling moet bijstellen om de aandacht van het publiek vast te houden, omdat veronderstelde voorkennis niet aanwezig is bij het publiek of omdat er vragen zijn uit het publiek. De kunst voor de leerling is deze vragen te beantwoorden, zonder de lijn van het verhaal te verliezen.

Woordgebruik en woordenschat

Tijdens het spreken, ook als de taak voorbereid is, moet de leerling snel de juiste woorden vinden om zijn gedachten en ideeën duidelijk te maken aan het publiek. De mate waarin hij in staat is omschrijvingen te geven van woorden waar hij niet op kan komen, zijn taalgebruik te verrijken met spreekwoorden en idioom en nuanceren in de woordkeuze aan te brengen is niveaubepalend.

Grammatica

Onvoorbereid spreken kenmerkt zich door onafgemaakte zinnen, valse starts en pauzes. Dat is volkomen geaccepteerd. Voorbereide presentaties zullen vloeiender verlopen. Dit betekent niet dat er bij spreektaal geen eisen worden gesteld aan de gram-

maticale correctheid. Een leerling staat juist voor de uitdaging om dat wat hij wil zeggen, heel snel om te zetten in vloeiende en grammaticaal zo correct mogelijke zinnen.

Verstaanbaarheid

Verstaanbaarheid is essentieel om begrepen te worden. Bij verstaanbaarheid gaat het om de volgende aspecten, in willekeurige volgorde:

- articulatie;
- standaardtaal versus dialect (het gaat hier om de keuze om wel of geen dialect te gebruiken, afhankelijk van de situatie);
- intonatie;
- accent;
- volume;
- tempo;
- vloeiendheid.

7.3.4 Strategieën

Een leerling hanteert de volgende strategieën bij de uitvoering van een spreektaak:

- Oriëntatie op de taak.

Bij een spreekbeurt of presentatie is de oriëntatiefase heel belangrijk: het succes van de uitvoering hangt voor een groot deel van een goede voorbereiding af.

- Sturing van het proces.

De leerling moet zich tijdens het spreken bewust blijven van de voortgang en zichzelf vragen stellen als: beantwoordt mijn spreken nog aan het doel, is het duidelijk, vertel ik alles wat belangrijk is of vergeet ik dingen, sla ik bewust dingen over om binnen de tijd te blijven of

omdat de informatie bij het publiek al bekend is?

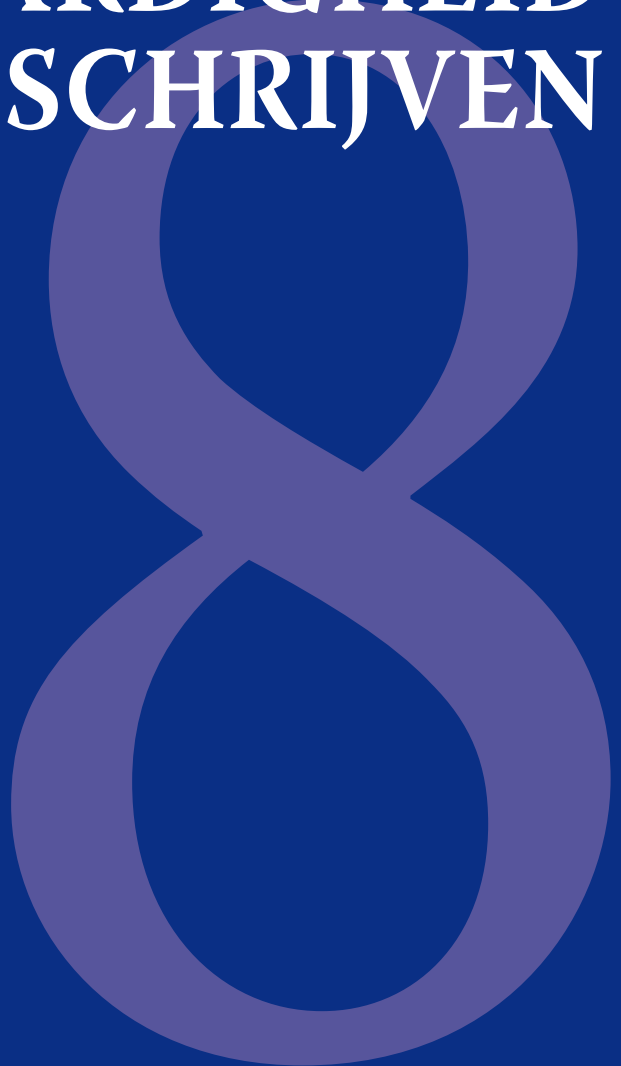
Heb ik nog de aandacht van het publiek?

Als resultaat van de sturingsfase voert de leerling correcties uit, hij gebruikt bijvoorbeeld herformuleringen en past zich aan aan de reacties van het publiek.

- Evaluatie van de resultaten.

Na de spreektaak bezint de leerling zich op het resultaat en bepaalt hij wat hij een volgende keer anders wil doen en wat hij eventueel nog moet leren of oefenen.

VAARDIGHEID SCHRIJVEN



8.1 Inleiding

8.1.1 Schrijven in vmbo en mbo

In het vmbo en het mbo hebben leerlingen te maken met een diversiteit aan schrijftaken. Zo werken leerlingen aan schrijftaken als voorbereiding op hun werk of stage. Ze leren een werkoverdracht schrijven of een antwoord op een klachtenbrief van een klant. Daarnaast voeren leerlingen schrijfhandelingen uit die te maken hebben met het onderwijs zelf, zoals aantekeningen maken, en corresponderen ze via e-mail of sms'jes naar een docent of medeleerling over aan de opleiding gerelateerde zaken. Verder schrijven ze ook om te oefenen en zo hun schrijfvaardigheid te verbeteren. Maar de leerlingen schrijven niet alleen binnen de opleiding. Ook in het dagelijks leven schrijven ze: informeel via internet (e-mailen, chatten), sms-en, en formeel als ze bijvoorbeeld formulieren van instanties moeten invullen of een brief moeten schrijven om een abonnement op te zeggen.

Aan schrijfvaardigheid van leerlingen wordt niet in alle beroepsopleidingen dezelfde eisen gesteld. De eisen die de opleiding aan schrijfproducten stelt, hangen samen met de eisen van het toekomstige beroep, het doel van de tekst en het publiek voor wie de tekst is bedoeld. Aantekeningen voor eigen gebruik hoeven alleen maar voor de leerling zelf na te lezen te zijn; in een brief naar een klant mogen geen fouten zitten. Voor alle schrijfproducten geldt de eis dat zij begrijpelijk zijn.

Veel leerlingen ondervinden problemen wanneer

zij teksten moeten schrijven. Er is een groot verschil tussen de taal die de leerlingen spreken, de taal waarin zij chatten of hun sms'jes schrijven en de taal waarin zij voor de opleiding moeten schrijven, zeker wanneer het gaat om meer formele schrijftaken.

Een deel van de leerlingen schrijft daardoor weliswaar gemakkelijk en vlot, maar past de schrijfstijl niet aan de situatie aan. Andere leerlingen hebben last van schrijfangst of raken geblokkeerd als ze iets moeten schrijven dat buiten hun directe belevingswereld valt.

Afhankelijk van de eisen aan de schrijfvaardigheid in het toekomstige beroep worden prioriteiten gesteld in de ontwikkeling van specifieke schrijfvaardigheden van leerlingen.

8.1.2 Wat is schrijven?

Schrijven is een complexe vaardigheid. Gedachten, ideeën en meningen moeten onder woorden gebracht worden en met enige samenhang op papier gezet, rekening houdend met het doel van de tekst en het lezerspubliek. Tijdens het schrijven is de geofende schrijver met verschillende dingen bezig: met nadenken over wat hij zal schrijven, met het schrijven zelf, en met het nakijken of hij het wel goed heeft geschreven. Bij dit laatste gaat het om de vragen: “staat er wat ik wil zeggen, staat het er correct, is het afgestemd op het doel en op de lezer?” Ook als het schrijfproduct gereed is, zal de schrijver hier opnieuw naar kijken – of een ander ernaar laten kijken – en zonodig correcties en veranderingen aanbrengen. De schrijver is gedurende het hele schrijfproces op twee niveaus aan

het werk: hij schrijft de tekst en tegelijkertijd bekijkt hij de tekst op een metaniveau. Bij het schrijven van langere teksten kan de schrijver eerst een opzet maken, met daarin opgenomen het doel, het publiek, een indeling in hoofdstukken of paragrafen, en daarbij een korte inhoud. Deze opzet gaat hij nader invullen. Vaak merkt hij bij het schrijven of deze opzet goed is, of aanpassing behoeft. Ook dan is hij op de twee genoemde niveaus aan het werk.

Kenmerkend voor schrijven is het cyclische proces van schrijven, nalezen, verbeteren, verder schrijven, nalezen enzovoorts. Een schrijfproduct kent vaak meerdere versies.

8.1.3 Niveaus

Bepalend voor het niveau is de mate waarin de leerling de tekst kan afstemmen op het doel en het lezerspubliek, in combinatie met correct taalgebruik. Het is belangrijk om leerlingen te leren zowel aandacht te hebben voor het doel en publiek van de tekst als voor het formuleren van de boodschap. Niet alleen bij de voorbereiding en het schrijven zelf, maar ook bij het nalezen en corrigeren van de eigen tekst.

Op een lager niveau is de leerling over het algemeen niet in staat om correct taalgebruik te combineren met afstemming op doel en lezerspubliek.

Een geoefende schrijver werkt op beide niveaus tegelijkertijd. Daarnaast heeft het verschil in niveau van schrijfproducten voor een groot deel te maken met reikwijdte: een grote variatie in de woordenschat, de vaardigheid om te variëren in zinnen (complexe, simpele) en het gebruik kunnen maken

van verschillende registers.

Hoe groter de reikwijdte, hoe meer de schrijver kan variëren in doel, publiek, karakter van de tekst en soort tekst.

Als een leerling moeite heeft met een schrijftaak, dan is dit te wijten aan (een combinatie van) de volgende oorzaken:

- de leerling kan de benodigde strategieën niet inzetten;
- de eisen die aan de taakuitvoering van de schrijftaak worden gesteld zijn te hoog;
- de leerling is zich onvoldoende bewust van of onvoldoende bekend met het sociale register waarbinnen de schrijftaak past;
- de leerling heeft onvoldoende aandacht of motivatie voor de taak als geheel of voor onderdelen van de taak;
- de leerling mist:
 - kennis van en ervaring met het onderwerp waarover geschreven wordt;
 - woordenschat en variatie in woordgebruik;
 - kennis van teksten (soort tekst, doel en opbouw van de tekst);
 - kennis van argumentatie e.d.;
 - kennis van grammatica;
 - kennis van het onderscheid tussen feiten en meningen;
 - kennis van het onderscheid tussen hoofd- en bijzaken;
 - kennis van sociale conventies (formeel/informeel taalgebruik, stijl);
 - kennis van ordeningsprincipes (numeriek, alfabetisch en thematisch hoofdstuk, paragraaf);

- kennis van leesbaarheid (spelling, interpunctie, handschrift, lay-out);
- kennis van de conventies m.b.t. (het toevoegen van) grafische informatie.

De leerling heeft behoefte aan begeleiding bij de bovenstaande onderdelen die voor hem van toepassing zijn. Wanneer er een nieuwe vaardigheid verwacht wordt, zal in het onderwijs altijd begeleiding nodig zijn.

Niveau A1 en C2

De niveaus A1 en C2 zijn in dit raamwerk niet uitgewerkt.

De algemene schrijfvaardigheid op niveau A1 houdt in:

“De schrijver kan naam, adres en andere personalia schrijven. Hij kan in enkele woorden een notitie maken voor zichzelf. Hij kan een korte tekst (van enkele veel voorkomende zinnen) schrijven.”

Dit wil zeggen:

- kan de verschillende letters schrijven;
- kan woorden analyseren in klanken en klankposities bepalen in een woord;
- de klank-tekenkoppeling bij klankzuivere woorden is geautomatiseerd;
- kan een adres (over)schrijven op een enveloppe of ansichtkaart;
- kan een presentielijst tekenen;
- gebruikt hoofdletters in eigennamen in plaatsnamen en aan het begin van een zin;
- gebruikt een punt aan het eind van de zin;
- heeft een goede schrijfhouding en schrijfbeweging.

De algemene schrijfvaardigheid op niveau C2 houdt in:

“Kan heldere, soepel lopende, complexe teksten schrijven in een gepaste en doelmatige stijl en met een logische structuur die de lezer helpt belangrijke punten te herkennen.”

Dit wil zeggen:

- kan een complex artikel, verslag of opstel schrijven waarin een zaak wordt beschouwd of een kritisch oordeel wordt gegeven over voorstellen of literaire werken;
- is zich bewust van de implicaties van toespelingen in wat wordt gezegd en kan daarvan aantekeningen maken, net als van de werkelijk door de spreker gebruikte woorden;
- kan heldere, soepel lopende en ten volle boeiende verhalen schrijven en ervaringen beschrijven in een stijl die past bij het gekozen genre.

De overige niveaus van schrijven (A2, B1, B2 en C1) worden hierna nader uitgewerkt in formats.

8.2 Format schrijven

A2

Algemene schrijfvaardigheid	Kan korte, eenvoudige boodschappen opschrijven. Kan een zeer eenvoudige persoonlijke en zakelijke brief schrijven.
Subvaardigheden	1. Corresponderen Kan beperkt chatten, korte e-mails schrijven. Kan een kort en eenvoudig briefje of kaart schrijven om iemand te bedanken, te feliciteren, uit te nodigen e.d. Voorziet een brief op de gebruikelijke plaats van datering, adressering, aanhef en ondertekening. Kan met behulp van standaardformuleringen zeer eenvoudige routinematige correspondentie in het dagelijks werk voeren. 2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan een kort bericht schrijven dat eenvoudige informatie bevat. Kan eenvoudige standaardformulieren invullen. Kan een korte eenvoudige boodschap noteren. 3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan aan de hand van een voorbeeld een kort verslag schrijven. 4. Grafische informatie uitwerken Kan een bestaande illustratie toevoegen die past bij de tekst. 5. Vrij schrijven Kan met ondersteuning eigen ideeën, ervaringen, gebeurtenissen en fantasieën opschrijven in een eenvoudig, kort verhaal of een eenvoudig gedicht, al dan niet op rijm.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Gebruikt de meest bekende voegwoorden (en, maar, want) correct, maakt met andere voegwoorden fouten. Maakt nog fouten met verwijzwoorden. De samenhang in de tekst en binnen samengestelde zinnen is niet altijd duidelijk. De gedachtegang is voor de lezer te begrijpen, hoewel de structuur van de tekst niet altijd klopt. Langere zinnen ontsporen. Geeft de tekst een titel. Afstemming op doel Kan in zeer korte teksten trouw blijven aan het doel van het schrijfproduct. Kan een verzoek doen, een eenvoudige instructie geven, een eenvoudige onderhoudende tekst (bijvoorbeeld een kort gedicht) schrijven. Afstemming op publiek Gebruikt basisconventies bij een formele brief: bijvoorbeeld Geachte / Met vriendelijke groet. Kan het verschil informeel/formeel hanteren. Woordgebruik en woordenschat Gebruikt veel frequent voorkomende woorden en varieert niet veel in woordgebruik. Gebruikt de lidwoorden in de meest bekende combinaties correct (de man, de school, de vrouw, het huis), maar maakt hierbij soms nog fouten. Spelling en grammatica Er komen nog regelmatig spelfouten voor. Hoogfrequente woorden zijn fonetisch redelijk correct gespeld. Hanteert eenvoudige grammaticale constructies, maar maakt systematisch elementaire fouten. De woordvolgorde in hoofdzinnen (ook met inversie) is over het algemeen correct. Leesbaarheid Schrijft korte zinnen over alledaagse onderwerpen in leesbaar handschrift. Gebruikt een tekstverwerkingsprogramma en de spellingscorrector. Gebruikt hoofdletters en punten correct. Hanteert titel.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich met begeleiding oriënteren op de schrijftaak: schrijfdoel bepalen, lezer bepalen, onderwerp bepalen. Sturing van het proces Kan zichzelf vragen stellen over het schrijfproduct tijdens het schrijven: “staat er wat ik wil zeggen?” Kan met begeleiding het proces sturen: “wat kan ik het beste doen als ik iets niet begrijp?” “Of als ik de gevraagde informatie niet kan opzoeken?” “Hoe kan ik de informatie ordenen?” Evaluatie van de resultaten Kan met begeleiding de resultaten evalueren: “voldoet mijn tekst aan de opdracht?”

Algemene schrijfvaardigheid	Kan heldere samenhangende teksten schrijven met een simpele, lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen zijn werk en opleiding.
Subvaardigheden	1. Corresponderen Kan over allerlei onderwerpen in het dagelijks leven en werk chatten, e-mails of informele brieven schrijven en deelnemen aan fora. Kan daarbij meningen en gevoelens uitdrukken. Kan met behulp van standaardformuleringen korte eenvoudige zakelijke brieven produceren. 2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan notities/berichten schrijven en aantekeningen maken binnen de dagelijkse routine (privé, opleiding, werk), waarin eenvoudige informatie van onmiddellijke relevantie voor vrienden, mensen van diensten, docenten, collega's en anderen die in zijn dagelijks leven een rol spelen, overgebracht wordt en waarbij de belangrijkste punten begrijpelijk overkomen. Kan de tekst voor een korte, simpele Powerpoint-presentatie schrijven. 3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan korte rapporten en verslagen schrijven volgens een vastgestelde standaard over zaken binnen de dagelijkse praktijk. Kan kleine stukjes informatie uit meerdere bronnen samenvoegen en samenvatten. 4. Grafische informatie uitwerken Kan een of twee informatie-eenheden omzetten in een eenvoudig schema of overzicht met behulp van een eenvoudig computerprogramma. 5. Vrij schrijven Kan ervaringen, gevoelens en reacties in een lopende tekst of gedicht opschrijven. Kan een gebeurtenis beschrijven. Kan een collage, een krant of muurkrant maken.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Gebruikt veel-voorkomende voeg- en verbindingswoorden correct (en, maar, want, als, hoewel, omdat). Brengt samenhang in de tekst door een volgorde aan te brengen en de tekst op te bouwen met een begin – midden – slot. Geeft simpele inhoudelijke verbanden expliciet aan en maakt alinea's. Maakt soms onduidelijke verwijzingen. Maakt af en toe fouten in de structuur van de tekst. Er zitten soms kronkels in de gedachtelijn. Afstemming op doel Kan in teksten met een eenvoudige lineaire structuur trouw blijven aan het doel van het schrijfproduct. Kan instruerende teksten schrijven, schriftelijke verzoeken opstellen, onderhoudende teksten schrijven (gedichten, columns) en overtuigen met argumenten. Afstemming op publiek Past het woordgebruik en de toon aan het publiek aan: formeel/informeel, peergroup/ buitenkring. Woordgebruik en woordenschat Gebruikt de lidwoorden meestal correct. Fouten met voorzetsels en idiomatische uitdrukkingen komen regelmatig voor. Kan het woordgebruik variëren. Spelling en grammatica De spelling is accuraat genoeg om de tekst te kunnen volgen. Spelfouten zijn toegestaan, maar tasten de begrijpelijkheid niet aan. Redelijk correct gebruik van frequente “routines” en patronen die horen bij voorspelbare situaties. De woordvolgorde is over het algemeen correct. Schrijft kortere zinnen correct. Langere, samengestelde zinnen ontsporen vaak. De vorm van werkwoorden is over het algemeen correct. Leesbaarheid Gebruikt naast hoofdletter en punt ook komma en vraagteken correct. Gebruikt titel en tekstkopjes en maakt de alinea-indeling zichtbaar. Heeft bij langere teksten (meer dan 2 A4'tjes) ondersteuning nodig bij aanbrengen van de lay-out.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan zich oriënteren op de schrijftaak: schrijfdoel bepalen, publiek bepalen, onderwerp bepalen. Sturing van het proces Kan zichzelf tijdens het schrijven vragen stellen over het schrijfproduct. Houdt de samenhang van de tekst in de gaten (opbouw, ordening). Let op de vormelijke aspecten (spelling, leesbaarheid). Zoekt hulp bij specifieke vragen (gebruik van woordenboek, medestudent, docent). Evaluatie van de resultaten Kan zelfstandig de spelling en leesbaarheid controleren. Kan op basis van feedback van anderen de samenhang en afstemming op doel en publiek verbeteren, indien nodig.

Algemene schrijfvaardigheid	Kan heldere, gedetailleerde teksten schrijven over uiteenlopende onderwerpen die verband houden met zijn of haar interessegebied, waarin informatie en argumenten uit verschillende bronnen worden bijeengevoegd en beoordeeld.
Subvaardigheden	1. Corresponderen Kan over algemeen maatschappelijke onderwerpen en over de meest voorkomende zaken in de dagelijkse beroepspraktijk adequate brieven en mails schrijven, gevoelens genuanceerd uitdrukken, een standpunt beargumenteren. Kan deelnemen aan online-offline conferenties en bijdragen leveren aan websites en wikipedia. 2. Formulieren, berichten en aantekeningen maken Kan over allerlei onderwerpen in werk of opleiding belangrijke informatie noteren en in de vorm van een memo aan collega's doorgeven. Kan aantekeningen maken van een helder gestructureerd verhaal. 3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan vanuit een vraagstelling een werkstuk of rapport schrijven waarbij een argument wordt uitgewerkt en daarbij redenen aangeven voor of tegen een bepaalde mening, en de voor- en nadelen van verschillende keuzes uitleggen. Kan informatie uit een aantal bronnen samenvatten. 4. Grafische informatie uitwerken Kan verschillende informatie-eenheden combineren en weergeven in verschillende typen schema's en tabellen ter illustratie, ondersteuning of vervanging van tekst 5. Vrij schrijven Kan ideeën, ervaringen, fantasieën, kennis en inzichten onder woorden brengen en een geschikte vorm en geschikt genre kiezen.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Verband tussen zinnen en zinsdelen in samengestelde zinnen is over het algemeen goed aangegeven door het gebruik van juiste verwijs- en verbindingswoorden. Alinea's zijn verbonden tot een coherent betoog. De gedachtelijn is in grote lijnen logisch en consequent, met hier en daar een zijspoor. Relaties in oorzaak en gevolg zijn duidelijk. Afstemming op doel Kan beschouwende teksten over één onderwerp schrijven. Kan verschillende doelen in een tekst combineren. Past opbouw van de tekst aan aan het doel van de tekst. Afstemming op publiek Fouten in toepassen register komen bijna niet voor: taalgebruik past binnen de gegeven situatie. Is consistent in toon, doel en genre. Kan bewust enkele stijlmiddelen hanteren. Woordgebruik en woordenschat Brengt variatie in woordgebruik aan om te veel herhaling te voorkomen. Wordkeuze is meestal adequaat, er wordt slechts een enkele fout gemaakt. Voorzetsels worden goed gebruikt. Spelling en grammatica De meeste spellingsregels worden correct toegepast, een enkele fout komt nog voor bij laag frequente woorden. Grammaticale fouten komen voor, hoewel in beperkte mate. Er zijn geen grammaticale fouten die de begrijpelijkheid aantasten. Er is sprake van congruentie. Leesbaarheid Kan de meeste leestekens goed gebruiken. Geeft een heldere structuur aan de tekst, gebruikt witregels, marges, kopjes. Geeft in een langere tekst een indeling in paragrafen. Stemt de lay-out af op doel en publiek. Past de lay-out aan het gebruikte genre aan.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan een heldere opzet maken voor een schrijftaak, met daarin een globale inhoudsopgave en een aanduiding van doel, publiek en genre. Sturing van het proces Kan tijdens het schrijven bijhouden of de opzet goed verwerkt wordt, of de stijl en het taalgebruik passend zijn en ook of de opzet moet worden bijgesteld. Kan gebruik maken van verschillende informatiebronnen bij het opstellen van een tekst. Kan zien of er nog informatie ontbreekt en vult de tekst hierop aan. Evaluatie van de resultaten Kan de eigen prestatie beoordelen en bijstellen na commentaar.

Algemene schrijfvaardigheid	Kan heldere, goed gestructureerde teksten schrijven over ingewikkelde onderwerpen, waarin de relevante belangrijke kwesties worden benadrukt en standpunten uitgebreid worden uitgewerkt en ondersteund met aanvullende punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan afronden met een passende conclusie.
Subvaardigheden	1. Corresponderen Kan met gemak corresponderen/e-mailen over alle voorkomende zaken die met het werk/opleiding te maken hebben. Kan zich duidelijk en precies uitdrukken in persoonlijke correspondentie, en daarbij flexibel en effectief gebruik maken van de taal, inclusief toespelingen en grappen en emotionele taal. Kan met gemak complexe zakelijke correspondentie afhandelen. Kan alle digitale vormen van schriftelijk verkeer hanteren. 2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan notities/berichten schrijven waarin informatie van relevantie voor derden overgebracht wordt waarbij belangrijke punten begrijpelijk overkomen. Kan tijdens een lezing over een onderwerp op zijn interessegebied gedetailleerde aantekeningen maken en de informatie zo nauwkeurig en waarheidsgetrouw vastleggen dat de informatie ook door anderen gebruikt kan worden. 3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan heldere, goed gestructureerde uiteenzettingen schrijven over complexe onderwerpen en relevante opmerkelijke punten daarin benadrukken. Kan standpunten vrij uitvoerig uitwerken en ondersteunen met ondergeschikte punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan lange complexe teksten samenvatten. 4. Grafische informatie uitwerken Kan complexe informatie verduidelijken door deze in schema, tabel of grafiek weer te geven. 5. Vrij schrijven Kan vrij schrijven in een persoonlijke stijl die past bij een beoogde lezer.

Kenmerken van de taakuitvoering	Samenhang Kan een complexe gedachtegang goed en helder weergeven. Geeft duidelijk aan wat de hoofdzaken zijn en wat ondersteunend is in het betoog. Geeft relevante en niet-relevante argumenten inzichtelijk weer. Verwijzingen in de tekst zijn correct. Lange, meervoudig samengestelde zinnen zijn goed te begrijpen. Afstemming op doel Kan complexe teksten schrijven met een beschouwend karakter waarin verbanden worden gelegd tussen afzonderlijke onderwerpen. Kan binnen een tekst wisselen van doel (bijvoorbeeld van overtuigend naar beschouwend). Afstemming op publiek Kan verschillende registers hanteren en heeft geen moeite om register aan te passen aan de situatie en het publiek. Woordgebruik en woordenschat Er zijn geen merkbare beperkingen in het woordgebruik. Het woordgebruik is rijk en zeer gevarieerd. Spelling en grammatica Past de spelling- en grammaticaregels consequent en correct toe, kleine vergissingen en verschrijvingen zijn zeldzaam. Vervoegt nieuwe woorden en woorden overgenomen uit een andere taal volgens de Nederlandse spellingsregels: gecoacht, sms'te, mailde. Leesbaarheid Kan in principe alle leestekens correct gebruiken. Lay-out, paragraafindeling en interpunctie zijn bewust en consequent toegepast om het begrip bij de lezer te ondersteunen.
Strategieën	Oriëntatie op de taak Kan een heldere opzet maken voor een tekst over een complex onderwerp, met daarin een inhoudsopgave en een aanduiding van doel, publiek en genre. Sturing van het proces Kan de gegevens uit de oriëntatiefase verwerken in gecompliceerde teksten over elk mogelijk onderwerp. Zoekt in verschillende bronnen relevante argumenten en voorbeelden om ideeën kracht bij te zetten of juist te weerleggen. Kan gebruik maken van de meeste informatiebronnen, ook (semi-) wetenschappelijke. Kan alle informatie verzamelen die nodig is voor het opstellen van een gecompliceerde tekst over elk mogelijk onderwerp. Evaluatie van de resultaten Kan eigen prestatie beoordelen en bijstellen na commentaar.

8.3 Toelichting op het format schrijven

8.3.1 Algemene schrijfvaardigheid

Per niveau wordt een beeld van de algemene schrijfvaardigheid geschetst. Dit is een globale indicatie van wat de leerling op dat niveau voor deze vaardigheid kan.

8.3.2 Subvaardigheden

De vaardigheid schrijven bestaat uit de volgende subvaardigheden:

- corresponderen;
- formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken;
- verslagen, werkstukken en samenvattingen maken;
- grafische informatie uitwerken;
- vrij schrijven.

Corresponderen

Centraal staat het overbrengen van een boodschap. Het bericht moet in woordgebruik en toon zijn afgestemd op de lezer. De mate waarin correcte spelling van belang is, hangt samen met het lezerspubliek. Er zijn verschillende vormen van correspondentie.

Voorbeelden van correspondentie waarvoor kennis van briefconventies nodig is, zijn zakelijke brieven, persoonlijke brieven en brieven per e-mail en kaarten.

Voorbeelden van correspondentie waarbij briefconventies geen rol spelen, zijn informeel e-mailverkeer, online-offline conferenties op de computer, wikipedia.

Daarnaast corresponderen leerlingen vaak via fora,

msn, chatten en sms-verkeer.

Deze vormen van correspondentie kennen een mate van interactie, die bijna te vergelijken is met gesprekken voeren.

Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken

Voorbeelden van berichten (beknopte informatie die schriftelijk wordt overgebracht) zijn: memo's, telefoonnotities, werkoverdracht.

Formulieren komen zowel in privé-situaties (bijvoorbeeld een formulier om huursubsidie aan te vragen) als in beroepssituaties voor (bijvoorbeeld bestelformulieren voor goederen).

Aantekeningen kunnen leerlingen maken voor zichzelf of voor anderen. Het gaat erom de informatie kort, soms in steekwoorden op te schrijven. Een voorbeeld van aantekeningen voor een ander is een Powerpoint-presentatie of een besluitenlijst van een vergadering. De schrijver geeft in woorden of korte zinnen het verloop van zijn verhaal weer. Bij aantekeningen maken tijdens een les of presentatie moet de leerling twee vaardigheden combineren: luisteren en schrijven. De leerling moet tijdens het luisteren de belangrijkste informatie kort kunnen opschrijven. Kennis van ordeningsprincipes is hiervoor noodzakelijk.

Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken

Voor de productie van verslagen en werkstukken ordent en formuleert de leerling gebeurtenissen, gedachten, meningen, ervaringen, kennis en inzicht. De hoeveelheid informatie kan groot zijn. Kennis van woorden die structuur in een tekst

aanbrengen en kennis van tekstconventies zijn noodzakelijk.

Samenvattingen kunnen van één bestaande tekst worden gemaakt door de belangrijkste informatie uit verschillende bronnen samen te voegen.

In feite gaat het hier om een combinatie van lezen en schrijven.

Grafische informatie uitwerken

Bij grafische informatie speelt vooral het ordenen en in beeld brengen van de informatie een rol. Het kan om grote hoeveelheden informatie gaan die echter altijd kort geformuleerd worden. Belangrijk zijn vooral kennis van ordeningsprincipes en kennis van grafieken, tabellen, schema's, diagrammen enzovoort.

Vrij schrijven

Bij vrij schrijven speelt niet zozeer het informatieve karakter van de tekst een rol, maar het onderhoudende, ontspannende, het beeldende. Hiervoor worden verschillende stijlmiddelen gehanteerd zoals bijvoorbeeld spanningsboog, tijdsprongen, rijm en ritme.

8.3.3 Kenmerken van de taakuitvoering

De kenmerken van de taakuitvoering geven aan wat de leerling moet kunnen doen bij de verschillende subvaardigheden.

Samenhang

Samenhang aanbrengen is een belangrijk aspect van schrijven.

Op het niveau van zinnen verwijst de term 'samen-

hang' naar samenhang in de gedachtegang (het verband tussen hoofd- en bijzaken, oorzaak en gevolg, mening en argument) en naar de zingramatica (denk aan de woordvolgorde, plaats van bijzinnen, gebruik van voegwoorden en verwijswwoorden). Bij de samenhang in teksten gaat het zowel om de inhoudelijke structuur van de tekst: de ordening van de gedachtegang, de opbouw van de redenering, relatie oorzaak gevolg, tegenstellingen e.d. als hoe deze is weergegeven in de alinea-indeling en het gebruik van signaalwoorden.

Schrijvers op niveau A2 worden geacht goedlopende korte zinnen te schrijven. Lange teksten en langere zinnen komen wel voor op dit niveau, maar de structuur ontbreekt vaak en de zinnen ontsporen op een gegeven moment. Ook hebben zij moeite met het aanbrengen van een structuur in een langere tekst. De opbouw – begin, midden, eind – is vaak niet herkenbaar. Ook is een logische lijn in de gedachtegang lang niet altijd aanwezig. Van een schrijver op niveau B2 kan een goedlopende volzin of goed gestructureerde tekst met een logische gedachtegang worden verwacht.

Afstemming op doel

Een schrijfproduct kan tot doel hebben te overtuigen, instrueren, informeren, beschouwen, onderhouden of verzoeken.

- informeren, bijvoorbeeld in aantekeningen en mededelingen;
- instrueren, bij voorbeeld in een gebruiksaanwijzing, werkoverdracht, de procedurebeschrijving van een gezamenlijk uit te voeren taak;
- verzoeken, bijvoorbeeld in een brief of e-mail

naar een bedrijf, een meerdere (docent of bedrijfsleider);

- onderhouden, bijvoorbeeld in columns, anekdotes, gedichten;
- overtuigen, bij voorbeeld in een klachtenbrief, bezwaarschrift, reclametekst;
- beschouwen, bijvoorbeeld in teksten over een min of meer abstract onderwerp, zoals de toename van het verkeer of de bezuinigingen in de zorg.

Informeren, instrueren, verzoeken en onderhouden kunnen plaatsvinden middels eenvoudige teksten met een lineaire structuur. Overtuigen en beschouwen stellen hogere eisen aan het cognitieve vermogen van de leerling en komen daarom alleen op de hogere niveaus voor. Daarnaast is de mate waarin de schrijver het doel 'trouw' blijft niveau-bepalend. Met andere woorden: een instruerende tekst moet echt instruerend zijn. Schrijvers op een hoger niveau zijn in staat verschillende doelen in een tekst op een adequate manier te combineren.

Afstemming op publiek

Voor de afstemming op het publiek maakt de geoefende schrijver gebruik van verschillende registers. Met register wordt bedoeld de koppeling van een bepaalde stijl (complexiteit, toon en woordgebruik) aan een situatie en een specifieke lezersgroep, binnen of buiten de eigen sociale kring of werkkring. Het vinden van het juiste register veronderstelt sociaal-culturele kennis in de breedste zin van het woord. Het zal duidelijk zijn dat ongeoeffende schrijvers minder registers tot hun

beschikking hebben dan geoefende schrijvers.

Vooraf het juiste gebruik van woorden en het afstemmen van het woordgebruik op het doel en publiek van de tekst (gebruik maken van het gewenste register) is voor veel leerlingen een probleem.

Woordgebruik en woordenschat

De omvang van de woordenschat speelt een cruciale rol bij het schrijven. Hoe groter de woordenschat – inclusief woordcombinaties – hoe meer variatie een schrijver kan aanbrengen in zijn teksten. Leerlingen op de lagere niveaus hebben een beperktere woordenschat. Ook de kennis van vaste woordcombinaties ontbreekt vaak. Leerlingen hebben vaak grote moeite met het juist gebruik van woordcombinaties. Woordcombinaties worden ofwel in de verkeerde betekenis gebruikt ofwel zijn onvolledig of onjuist: verkeerde voorzetsels, niet alle delen van de woordcombinatie zijn aanwezig of de woordvolgorde is niet juist.

Spelling en grammatica

Het correct toepassen van spelling- en grammaticaregels versterken de communicatieve waarde van het geschrevene. Het niet of fout toepassen van deze regels tast niet altijd de begrijpelijkheid aan, maar fouten leiden wel af van de inhoud. In sommige situaties zijn spelfouten onacceptabel. Een slecht gespelde sollicitatiebrief wordt vaak meteen terzijde geschoven en in bijvoorbeeld administratieve beroepen en de zorgsector wordt correcte spelling beschouwd als het visitekaartje van de beroepsbeoefenaar.

Leesbaarheid

Leesbaarheid duidt op zowel de begrijpelijkheid als de verzorgdheid van het schrijfproduct. Bij leesbaarheid gaat het om de volgende aspecten:

- Interpunctie.
Verkeerd of geen gebruik van leestekens is van invloed op de leesbaarheid. Leerlingen op de lagere niveaus gebruiken slechts enkele leestekens.
- Handschrift.
Het handschrift heeft vanzelfsprekend een grote invloed op de leesbaarheid. Een slecht leesbaar handschrift heeft niet altijd met niveau te maken. Aangezien veel schrijftaken op de computer uitgevoerd worden, wordt handschrift weinig geoefend. Wanneer de schrijver zijn handschrift niet zelfstandig kan verbeteren, zal hij hierbij extra ondersteuning moeten krijgen.
- Lay-out.
De lay-out maakt de opbouw van een schrijfproduct zichtbaar door:
 - een titel en subkopjes die duidelijk zeggen waar de tekst of het tekstfragment over gaat;
 - illustraties en afbeeldingen op de juiste manier in of bij de tekst geplaatst;
 - grotere letters, witregels, ruime marges;
 - het zichtbaar maken van belangrijke woorden (vetgedrukt/cursief, onderstreept).

De mate waarin de leerling in staat is een product af te leveren met een duidelijke lay-out die overeenkomt met de inhoudelijke samenhang en met adequaat beeldmateriaal is niveauonderscheidend.

8.3.4 Strategieën

Een leerling hanteert de volgende strategieën bij de uitvoering van een schrijftaak.

- Oriëntatie op de taak.
De leerling bepaalt wat het schrijfdoel is en aan welke criteria de tekst moet voldoen. Dat betekent dat hij moet bedenken voor wie de tekst bedoeld is en wat de stijl van de tekst moet zijn. Hij bedenkt ook welke informatie er in de tekst moet staan, over welke informatie hij al beschikt en welke hij nog moet verzamelen.
- Sturing van het proces.
De leerling moet zich tijdens het schrijven bewust blijven van de voortgang in relatie tot de vooraf gemaakte planning. Hij bepaalt wat hij nodig heeft voor het voltooiën van zijn schrijftaak: moet hij (de spelling van) woorden opzoeken in het woordenboek, moet hij grammaticaregels opzoeken, heeft hij extra informatie nodig, heeft hij ondersteuning van bijvoorbeeld de docent nodig?
- Evaluatie van de resultaten.
De leerling herleest zijn tekst en stelt zich dezelfde vragen als in de oriëntatiefase. Vervolgens bekijkt hij of zijn tekst nog verbetering behoeft. Hij verwerkt eventuele opmerkingen van de docent of feedback van een andere leerling.

BIJLAGEN

Bijlage 1:

Vergelijking tussen Raamwerk Nederlands voor (v)mbo, CEF, Raamwerk Moderne vreemde talen, Raamwerk Nederlands als tweede taal, Taalprofielen vto

Hieronder volgt per vaardigheid een overzicht van de uitwerking naar subvaardigheden in het CEF en de daarvan afgeleide raamwerken. Aan het overzicht gaat een korte verantwoording vooraf van de afwijkingen in het Raamwerk Nederlands van de andere bronnen.

Luisteren

Luisteren naar de media is in het raamwerk niet als subvaardigheid opgenomen, omdat het medium niet in alle gevallen zo bepalend is. Het verschil tussen bijvoorbeeld luisteren naar een discussie op de televisie of in een zaal is niet zo groot. Het maakt wel uit of de spreker zichtbaar is of niet (zoals bij een audio-opname of een telefoongesprek), omdat de leerling in dit geval minder gebruik kan maken van de non-verbale informatie.

Raamwerk Nederlands	Raamwerk MVT	Raamwerk Nt2 Taalprofielen vto	CEF
Luisteren naar aankondigingen en instructies	Direct contact	Luisteren naar aankondigingen en instructies	Luisteren naar openbare mededelingen
Luisteren naar gesprekken	Bijeenkomsten en vergaderingen	Gesprekken tussen moedertaalsprekers	Luisteren naar gesprekken van derden
Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatie-bijeenkomsten	Presentaties	Luisteren als lid van een live-publiek	Luisteren als lid van het aanwezige publiek
	Audiovisuele media	Luisteren naar tv, video- en geluidsopnames	Luisteren naar de media

Lezen

Grafische informatie is toegevoegd omdat dit in een opleiding een wezenlijk onderdeel vormt van studieteksten.

Raamwerk Nederlands	Raamwerk MVT	Raamwerk Nt2 Taalprofielen vto	CEF
Correspondentie lezen	Correspondentie	Correspondentie lezen	Correspondentie lezen
		Oriënterend lezen	Oriënterend lezen
Rapporten, verslagen, artikelen lezen	Rapporten, verslagen en artikelen	Lezen om informatie op te doen	Lezen ter informatie en argumentatie
Aanwijzingen en instructies lezen	Aanwijzingen en instructies	Instructies lezen	Instructies lezen
Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	Overzichten en formulieren		

Gesprekken voeren

Het reflectiegesprek is in dit raamwerk toegevoegd, omdat deze vorm van gesprekken voeren veel voorkomt in het competentiegerichte onderwijs.

Raamwerk Nederlands	Raamwerk MVT	Raamwerk Nt2 Taalprofielen vto	CEF
Informele gesprekken voeren	Onderhouden van sociaal contact	Informele gesprekken	Conversatie Informele discussie met vrienden
Vakgesprekken voeren	Werkcontacten in face to face-situaties Zaken regelen op reis	Informatie uitwisselen Zaken regelen	Informatie uitwisselen Doelgerichte samenwerking Transacties ter verkrijging van goederen en diensten
Reflectiegesprekken voeren	Omgaan met getallen Telefoneren		Een moedertaalspreker als gespreksgenoot begrijpen Interviewen en geïnterviewd worden
Deelnemen aan overleg	Deelnemen aan vergaderingen en bijeenkomsten	Bijeenkomsten en vergaderingen	Formele discussies en bijeenkomsten

Spreeken

Raamwerk Nederlands	Raamwerk MVT	Raamwerk Nt2 Taalprofielen vto	CEF
Monoloog houden	Monologen	Monologen	Monoloog, ervaringen bespreken Monoloog een pleidooi houden (bijvoorbeeld in een debat)
Presentatie geven	Presentaties	Een publiek toespreken	Openbare mededelingen Een publiek toespreken

Schrijven

Het schrijven van grafische informatie is toegevoegd. Samenvattingen maken is toegevoegd omdat deze subvaardigheid van belang is bij het bestuderen van langere teksten.

Raamwerk Nederlands	Raamwerk MVT	Raamwerk Nt2 Taalprofielen vto	CEF
Corresponderen	Zakelijke correspondentie Onderhouden van sociaal contact	Correspondentie	Correspondentie
Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	Aantekeningen, memo's, formulieren	Aantekeningen, berichten, formulieren	Notities, berichten, formulieren
Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	Verslagen, voorstellen, contracten	Verslagen en rapporten	Verslagen en essays
Grafische informatie uitwerken			
Vrij schrijven		Vrij schrijven	Vrij schrijven

Bijlage 2: Zinsbouw en woordenschat nader toegelicht

Zinsbouw en woordenschat zijn wezenlijk voor alle vaardigheden. Daarom is ervoor gekozen ze te bespreken in algemene zin.

Zinsbouw

Zinsbouw is een belangrijke graadmeter voor het bepalen van het niveau van een lees- of luistertekst. De volgende kenmerken bepalen of een tekst makkelijker of moeilijker te verwerken of te produceren is:

- Samengestelde zinnen. Dit zijn zinnen met één of meer hoofd- en/of bijzinnen. De hoofd- en bijzinnen worden verbonden door voegwoorden. Dit kunnen eenvoudige, hoog frequente zijn (zoals: maar, en, want, als, dat, of) of moeilijkere, minder frequente (zoals: zodat, doordat, indien). Samengestelde zinnen zijn over het algemeen moeilijker omdat ze langer zijn, omdat er meer dan één hoofdgedachte in voorkomt of omdat er een verband tussen twee zinsdelen in uitgedrukt wordt (tegenstelling, reden, oorzaak enzovoort). Relatieve bijzinnen maken zinnen moeilijker doordat onderwerp en persoonsvorm van elkaar gescheiden zijn (voorbeeld: Het eindfeest dat elk jaar voor alle leerlingen wordt georganiseerd om de vakantie in te luiden, werd dit jaar weer druk bezocht.)
- Passieve zinnen maken gesproken taal of een geschreven tekst over het algemeen abstracter en daardoor moeilijker (vergelijk: De leerling voegt suiker toe aan de substantie. Er wordt door de leerling suiker toegevoegd aan de substantie.)
- De omvang en complexiteit van woordgroepen in een zin. Een woordgroep is een groep woorden die bij elkaar hoort en meestal vervangen

kan worden door één woord. Voorbeelden: een grote vrouw; de kinderen van mijn zus; de nieuwe leerkracht in de klas van mijn jongste dochter. Wanneer een woordgroep niet als zodanig wordt herkend, is de structuur van de zin ondoorzichtig en wordt begrip bemoeilijkt. Er zijn ook woordgroepen met een vaste betekenis (zie woordgebruik).

- De afstand in een zin tussen delen die bij elkaar horen (de zogenaamde tangconstructie). Bijvoorbeeld tussen delen van een scheidbaar samengesteld werkwoord, tussen hulp- en hoofdwerkwoord of tussen lidwoord en zelfstandig naamwoord (Hij *bereidt* zich terdege, van 's ochtends vroeg tot 's avonds laat, op het eind-examen voor; Zijn moeder *heeft* hem vanochtend voordat hij vertrok, net als altijd, een kus gegeven; *De* veertien uit het buitenland afkomstige, ter dood veroordeelde *gevangenen*.) Bij relatieve bijzinnen is de afstand vaak tamelijk groot.
- Plaats van de hoofdgedachte in de zin. Zinnen waarin de hoofdgedachte aan het begin van de zin staat, zijn eenvoudiger te begrijpen dan zinnen waarin de hoofdgedachte verderop of aan het eind van de zin staat. De luisteraar of lezer weet als het ware dan nog niet waar die zin heen gaat en moet langer zijn aandacht vasthouden (vergelijk: Door de zware storm van afgelopen donderdag kon het concert niet doorgaan. Het concert kon afgelopen donderdag niet doorgaan door de zware storm). Zinnen met één hoofdge-

dachte zijn over het algemeen makkelijker dan zinnen met meer dan één hoofdgedachte.

Woordenschat en woordgebruik

Een vaardig taalgebruiker kan genuanceerd, vaardig en precies uitdrukken wat hij kwijt wil. De woordenschat van de taalgebruiker is van grote invloed hierop en bepaalt in ruime mate het niveau van taalvaardigheid. De woordenschat van leerlingen speelt dan ook een belangrijke rol in het al dan niet succesvol doorlopen van een opleiding. De gegevens over de omvang van de woordenschat voor zover bekend en onderzocht worden hieronder weergegeven, maar zijn niet uitgewerkt in de formats. Door de gemengde samenstelling van de groep leerlingen binnen het (v)mbo is het niveau niet uit te drukken in exacte aantallen. Het in de inleiding genoemde verschil tussen leerlingen met Nederlands als moedertaal en leerlingen met Nederlands als tweede taal manifesteert zich vooral op de lagere niveaus juist in de woordenschat. Daar komt nog bij dat het verschijnsel vaktaal per beroepsrichting verschilt. Bij de bepaling van het niveau gaat het er vooral om dat de leerling over voldoende woorden beschikt om op het desbetreffende niveau te kunnen functioneren. Duidelijk is wel dat de receptieve woordenschat groter is dan de productieve woordenschat. Basisschoolleerlingen eind groep 2 hebben een receptieve woordenschat van ongeveer 2000/3000 woorden. Dit is ook het aantal woorden dat men nodig heeft om zich in de maatschappij te kunnen redden. Er bestaat geen consensus over het aantal woorden dat kinderen aan het einde van de basisschool en in

de eerste jaren van het voortgezet onderwijs receptief zouden moeten beheersen om voldoende te kunnen functioneren in het onderwijs. Uit de TAK (Taaltoets Alle Kinderen) blijkt dat eentalige kinderen aan het einde van de basisschool (groep 8) 17.000 Nederlandse woorden receptief beheersen. Voor tweetalige kinderen ligt dit aantal op 10.000 woorden (Verhoeven en Vermeer, 2001). Daarnaast zijn er schattingen: 17-jarigen Nederlanders zouden 40.000 woorden receptief beheersen (De Kleijn, 1993). In ieder geval blijkt uit deze cijfers dat het aantal woorden substantieel hoger ligt dan bij NT2: voor het Inburgeringsexamen (niveau A2) is een woordenschat van 2000 woorden nodig (Commissie Franssen, 2004).

Volgens de vuistregel 3000, 6000, 9000, 12000 van dr. A. Vermeer, Universiteit van Tilburg, neemt de receptieve woordenschatbeheersing per niveau met ongeveer 3000 woorden toe.

Volgens Vermeer kan gesteld worden dat men een basale woordenschat van 3000 woorden nodig heeft om zich te kunnen redden in de maatschappij. Dit is vergelijkbaar met de woordenschat Frans in HAVO 5. Deze basale woordenschat is nodig om op niveau A2 te functioneren. Om op niveau B1 te kunnen functioneren heeft men minimaal 6000 woorden nodig. Dit is vergelijkbaar met het niveau Engels van eerstejaars studenten aan de hogeschool of universiteit.

Op niveau B2 worden minimaal 9000 woorden beheerst en op niveau C1 minimaal 12.000.

Bovenop deze aantallen komen de aantallen vaktaalwoorden die beheerst worden.

Over de productieve woordenschat zijn geen onderzoeksgegevens bekend.

Bij woordenschat spelen de volgende variabelen een rol:

frequent	-	niet frequent
concreet	-	abstract
informeel	-	formeel
weinig	-	veel woordcombinaties met vaste betekenis
letterlijk	-	figuurlijk taalgebruik
standaardtaal	-	taalvariant

Hoe meer woorden met kenmerken uit de rechterkolom (niet frequent, abstract, formeel, veel woordcombinaties met vaste betekenis, figuurlijk taalgebruik) een tekst bevat, hoe moeilijker de tekst over het algemeen zal zijn. Dit geldt niet voor de variabele standaardtaal - taalvariant. De tekst is eenvoudiger te verstaan als de spreker dezelfde taalvariant spreekt als de luisteraar. Een taalvariant (dialect, sociolect) is dan juist eenvoudiger dan de standaardtaal.

- Bij vaste *woordcombinaties* zijn er woordcombinaties met een doorzichtige betekenis (in aanmerking komen voor; tafel dekken; in ieder geval) en woordcombinaties waarbij de betekenis niet af te leiden is uit de afzonderlijke woorden (op weg helpen; op het eerste gezicht). Deze laatste woordcombinaties noemen we idioom. Beide komen zowel in spreektaal als schrijftaal voor. Woordcombinaties uit de spreektaal zullen vaker bekend zijn dan die uit de schrijftaal. Bij woordcombinaties speelt niet alleen het begrip

ervan een rol maar ook het herkennen van de woorden die tot de woordcombinatie behoren.

- *Figuurlijk taalgebruik* (beeldspraak, gezegden, spreekwoorden) is over het algemeen moeilijker dan letterlijk taalgebruik.
- Een aparte categorie woorden zijn de *leenwoorden*. Deze zijn niet in het bovenstaande rijtje opgenomen, omdat het gebruik van leenwoorden een tekst niet per definitie moeilijker maakt. De moeilijkheid van deze woorden wordt meer bepaald door de frequentie waarin ze voorkomen dan het feit dat het leenwoorden zijn. Veel leenwoorden zijn zo ingeburgerd dat ze niet veel problemen opleveren. Het is wel zo dat leerlingen die geen andere talen leren of beheersen dan het Nederlands deze woorden soms moeilijker herkennen.
- Voor *afkortingen* geldt eveneens dat de frequentie waarin deze voorkomen, meer bepalend is voor de herkenning ervan dan het feit dat het om een afkorting gaat.

Bijlage 3:

Geraadpleegde literatuur

- *Addendum Nederlands behorende bij Brondocument (voor in 2007-2008 startende deelnemers) (juni 2004)*. Ede: Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentiegericht Beroepsonderwijs.
- Appel, R. en Schoonen, R. (2005). *Street language; a multilingual youth register in the Netherlands*, *Journal of multilingual en multicultural development* 26 (2). Amsterdam.
- Arnoutse, C. en Verhoeven, L. (red.) (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid*. Nijmegen: Expertise Centrum Nederlands (KUN).
- *De blokkendoos KSE* (1997). Enschede: SLO.
- Bonnet, G. e.a. (2003). *Culturally Balanced Assessment of Reading (C-Bar)*. Straatsburg: The European Network of Policy Makers for the Evaluation of Education Systems.
- *Brondocument Leren en Burgerschap. (juni 2004)*. Ede: Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentiegericht Beroepsonderwijs.
- *Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap (april 2007)*. Ede: Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentiegericht Beroepsonderwijs.
- Bureau ICE (1997). *Intaketoets NT2, inhoudelijk model lezen, luisteren, schrijven, spreken*. Lienden.
- Bureau Taal B.V. (2004). *Texamen*. Lienden.
- Byram, M. (2006, 18 juli). *Towards a Common European Framework of Reference for Languages of School Education? Notes on a conference*.
At http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Schoollang_EN.asp
- COLO (2007). *Kwalificatiedossiers van de verschillende mbo-opleidingen*, Zoetermeer.
- Commissie Franssen (2004, juni). *Normering inburgeringsexamen. Advies over het taalniveau van het nieuwe inburgeringsexamen in Nederland*. Den Haag.
- Cornips, L. en De Rooij, V. (2003). *Kijk, Levi's is een goeie merk : maar toch hadden ze 'm gedist van je schoenen doen 'm niet'*. *Jongerentaal heeft de toekomst*, in: J. Stroop (red.). *Waar gaat het Nederlands naar toe? Panorama van een taal.*. Amsterdam: Prometheus 131-142.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge: Cambridge University Press and Council of Europe.
- Council of Europe (2007). *Language of Schooling: toward a framework of reference for Europe. Draft Preliminary Report*. Straatsburg: Council of Europe, Language Policy Division.
- Dalderop, K., Liemberg, E. en Teunisse, F. (2003). *Raamwerk NT2*. De Bilt: BVE Raad.
- Driessen, M., Liemberg, E., Leenders, E., Exter, den H. en Kleunen, van E. (2005). *Referentiedocument Talen in de kwalificatieprofielen, Moderne Vreemde Talen en Nederlands*.
- Driessen, M. en Edelenbosch, P. (2006). *Talen Tellen. Een analyse van de taalcompetentieprofielen in de nieuwe kwalificatiestructuur*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

- Driessen, M. en Kuijpers, C. (2006). *Definitiestudie Beschrijvingskader Nederlands*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Fleming, M. (2006). *The Teaching of Language as a School Subject: Theoretical Influences, Preliminary Study*. Straatsburg: Council of Europe, Language Policy Division.
- Fleming, M. (2006). *Evaluation and Assessment, Preliminary Study*. Straatsburg: Council of Europe, Language Policy Division.
- Hacquebord, H., Linthorst, R. en Stellingwerf, B. (2004). *Vocabulairekennis bij taaltzwakke leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Abstract.
- Hazenberg, S. (1994). *Een keur van woorden*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Hoeven, M. J. A. (2007). *Kerndoelenboekje*. 's-Gravenhage: Ministerie van OCW.
www.kerndoelen.kennisnet.nl.
- Kleef, van A. en Driessen, M. (2005). *Da's andere taal! Competentieverricht moderne vreemde talen leren in het mbo*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Kleijn, P. de (2004). *Het menu of à la carte. Kroniek van het Nederlands voor anderstaligen*.
- Kuitenbrouwers, J. (2002). *Totaal hedenlands*. L.J.Veen.
- Liemberg, E. (2001). *Raamwerk Moderne vreemde talen in het secundaire beroepsonderwijs*. De Bilt: BVE Raad.
- Liemberg, E. en Meijer (red.) (2004). *Taalprofielen, leerlijnen voor competentieverricht vreemde talen-onderwijs*. Enschede: NaBmvt.
- Meestringha, T. (2005). *Taalportfolio Fries*. Enschede: SLO.
- Ministerie van OCW (2005). *Eindtermen vmbo 2006-2007*. Den Haag.
- Ministerie van OCW (2006). *Aanvalsplan Laaggeletterdheid, van A tot Z betrokken, 2006-2010*. Den Haag.
- *Modulaire leerlijn Nederlands 1997*. Enschede: SLO.
- Neuvel, J., Bersee, T., Exter, den H. en Tijssen, M. (2004). *Nederlands in het Middelbaar Beroepsonderwijs, Nummer 15*, 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Nortier, J. (2001). *Murks en straattaal. Vriendschap en taalgebruik onder jongeren*, Amsterdam: Prometheus.
- *Overzicht LL&B, talen en rekenen/wiskunde in experimentele opleidingen (2007, april), Ede. Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentieverricht Beroepsonderwijs*.
- *The Pisa 2003 Assessment Framework - Mathematics, Reading, Science, and Problem Solving Knowledge and Skills (2003)*. OECD: Programme for International Student assessment.
- Rijlaarsdam, G., Bergh, H. van den, Couzijn, M. (Eds.) (1996). *Theories, models and methodology in writing research*. Amsterdam: University Press.

- Stockmann, W. en Dalderop, K. (2005). *Portfolio Alfabetisering NT2*. Arnhem: CITO-groep.
- Timmermans, L. en ROC Eindhoven (2005). *Wasgoed en leesgoed. Over leestaken en leesvaardigheid in een wasserij*. In: Alfa Nieuws nr. 1. 2005, 1-5.
- Roc's (diverse) (2007): uitgewerkte taalcompetentieprofielen voor het mbo: www.taalinmbo.nl.
- Verhallen, M. en Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Hoevelaken: CPS.
- Verhallen, S. e.a (2003). *Vaktaal, taalontwikkeling in het vakonderwijs*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Verhoeven, L. en Vermeer, A. *Woordenschat van leerlingen in het basis en MLK-onderwijs. Pedagogische Studien*, 69, 218-234.
- Verhoeven, L. en Vermeer, A. (1996). *Taalvaardigheid in de bovenbouw*. Tilburg: Tilburg University Press.
- Vermeer, A. en Schrooten, W. (1994). *Maat voor Lexicale Rijkdom*. Tilburg: Universiteit van Tilburg: www.annevermeer.com.
- Volmer, H.J. (2006) *Towards a Common European Instrument for Language(s) of Education, Preliminary Study*. Straatsburg: Council of Europe, Language Policy Division.

Ook is gebruik gemaakt van een andere belangrijke bron: de praktijk van Mondriaan Onderwijsgroep, ROC van Amsterdam en ROC Midden-Brabant, diverse (v)mbo-opleidingen.

Bijlage 4:

Geraadpleegde experts en veldvertegenwoordigers

Bureau ICE	K. Heij F. Teunisse
CED Groep Rotterdam	B. van Hilst, Team Nederlands in uitvoering
CINOP	Team Talen en Burgerschapscompetenties
CITO-groep	A. Speijers K. Dalderop W. Stockmann (juni 2006)
Expertise Centrum Nederlands	H. Biemond
ITTA	S. Verhallen T. Bolle
MBO Raad	M. de Haan M. Huijgen
Ministerie van OCW directie VO	T. Reemers
Mondriaan Onderwijsgroep	T. Hovens (juni 2006) M. van Knippenberg (juni 2006) Taalcoaches van diverse opleidingen (2007)
Nederlandse Taalunie	M. Bolhuijs
Platform Taal in MBO	deelnemers workshop expertmeeting 4 april 2007
ROC van Amsterdam	A. Kappers

ROC Midden-Brabant Docenten vmbo en mbo, diverse opleidingen

ROC Zadkine S. Iske

SLO E. Leenders
T. Meestringa

Universiteit van Amsterdam J. Hulsteijn

Universiteit van Tilburg J. Kurvers
A. Vermeer

Kerngroep J. de Jongh

Fontyss Hogeschool A. Kerkhoff
Ruud de Moor, Centrum Open Universiteit

Liemberg BV E. Liemberg

ROC Midden Nederland H. Rutten
Platform Taal in MBO

CINOP M. Tijssen
Aanvalsplan Laaggeletterdheid



O N D E R
N O S S I M
L T U U R
N E T W O R K
S C H A P

