

Tilburg University

## Werken met taalportfolio's in het talenonderwijs aan volwassenen

Broeder, P.; Sorce, M.R.

*Published in:*  
Levende Talen Tijdschrift

*Publication date:*  
2008

*Document Version*  
Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in Tilburg University Research Portal](#)

*Citation for published version (APA):*  
Broeder, P., & Sorce, M. R. (2008). Werken met taalportfolio's in het talenonderwijs aan volwassenen. *Levende Talen Tijdschrift*, 9(2), 3-10.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# Werken met taalportfolio's in het talenonderwijs aan volwassenen

## Ten Geleide

PETER BROEDER & RITA SORCE

Dit nummer opent met een onderzoek van Peter Broeder en Rita Sorce naar het gebruik van taalportfolio's in het volwassenenonderwijs voor het vak Italiaans als tweede taal. De studenten bleken een redelijk goede inschatting te kunnen maken van hun eigen taalvaardigheid in de doeltaal. De zelfevaluatie kwam namelijk behoorlijk overeen met de evaluatie door de docent. Een interessante bevinding, omdat eerdere publicaties in het Tijdschrift juist lieten zien dat lang niet alle respondenten in staat zijn een realistische zelfinschatting te geven van hun taalvaardigheid.

In het tweede artikel komt Joop Dirksen met informatie over de website 'Leesadviezen.nl'. Achterliggende idee is dat met behulp van deze website leraren hun leerlingen beter of makkelijker kunnen adviseren voor de leeslijst Nederlands. De auteur geeft tal van praktische suggesties, bijvoorbeeld voor het tussentijds toetsen via leesverslagen. Ook geeft hij tips om het gebruik van uittrekselsites door leerlingen te ontmoedigen.

In artikel drie rapporteren Theo Witte, Gert Rijlaarsdam en Dick Schram over een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van leerlingen in de bovenbouw havo en vwo, voor het schoolvak Nederlands. Uit het onderzoek komt naar voren dat literatuuronderwijs Nederlands waarbij de docent aan

probeert te sluiten bij de leerlingen deze leerlingen motiveert. Bij het verlaten van de middelbare school was ruim driekwart van de deelnemende leerlingen positief gemotiveerd oor het lezen van Nederlandse literatuur.

De rubriek Gesignaleerd staat onder andere stil bij gebruik van jeugdliteratuur in het vreemdetalenonderwijs. Zo beschrijft één signalement een aanpak waarbij de docent met tweetalige prentenboeken aan de slag gaat. Een ander signalement toont hoe uiteenlopende websites leraren kunnen ondersteunen bij het kiezen van geschikte boeken voor hun leerlingen.

Tot besluit brengt dit nummer een promotieonderzoek naar vroege taal- en leesontwikkeling van Nederlandstalige en anderstalige kinderen onder de aandacht. De aanbevelingen van de onderzoekster, Judith Stoep, zijn ook relevant voor het vreemdetalenonderwijs, omdat ze gericht zijn op het uitlokken van interactie.

Veel leesplezier.

Namens de redactie,  
Carla Driessen

*Werken met portfolio's is in het talenonderwijs (nog) een veelbelovend nieuw instrument om met leerlingen te werken aan taal. Met een taalportfolio kan de gebruiker de eigen taalkennis inschatten en bewijzen van zijn talenkennis verzamelen. Ook kan door het werken met een taalportfolio het verdere leerproces worden gestuurd door de gebruiker zelf, al dan niet met feedback van de docent. De auteurs hebben een taalportfolio voor het hoger onderwijs ontwikkeld. Dit staat niet op zichzelf, maar past binnen een veel breder Europees project. Het artikel gaat eerst kort in op de achtergronden van het project, gevolgd door het doel en de kenmerken van het Taalportfolio Hoger Onderwijs. Dan beschrijven de auteurs enkele ervaringen opgedaan met het werken met een taalportfolio in het onderwijs Italiaans als tweede taal. Deze praktijkervaringen zijn weliswaar positief maar wijzen toch op het belang van co-evaluatie waarin een combinatie van zelfevaluatie door de student en docentevaluatie geïntegreerd wordt in de lespraktijk.*

### Het Europees Referentiekader voor Talen

Om in Europa het leren van talen te stimuleren en zo wederzijds begrip en mobiliteit binnen Europa te bevorderen heeft de Raad van Europa een instrument ontwikkeld dat bekend is als het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen (Raad van Europa, 2001; Nederlandse Taalunie, 2006). Een belangrijk onderdeel van het Europees Referentiekader is de specificatie van een Europese schaal van taalvaardigheid voor luisteren, lezen, gesproken interactie, gesproken productie en schrijven. Voor elke taalvaardigheid wordt de taalgebruiker ingedeeld in zes niveaus: A1, A2, B1, B2, C1 en C2. De niveaus zijn gespecificeerd middels zogenoemde *can-do*-descriptoren. Bijvoorbeeld luisteren op niveau A1 heeft als beschrijving:

Ik kan vertrouwde woorden en basiszinnen die mijzelf, mijn familie en directe concrete omgeving betreffen herkennen, wanneer de mensen langzaam en duidelijk spreken.

Broeder en Martyniuk (2008) geven een samenvatting van het Europees Referentiekader voor Talen en bespreken de relatie met het Europees Taalportfolio, een tweede instrument dat is voorgesteld door de Raad van Europa (2001).

Het Taalportfolio Hoger Onderwijs

Voor het taalonderwijs is het Europees Taalportfolioproject van de Raad van Europa een belangrijke concretisering van het Europees Referentiekader (Raad van Europa, 2001). Een taalportfolio is een document waarmee de gebruiker inzicht geeft en krijgt in de eigen taalkennis en kan reflecteren op de eigen meertalige en multiculturele ervaringen. Er wordt ondermeer een taalprofiel gespecificeerd met een niveau-indicatie voor elk van de vijf vaardigheden van het Europees Referentiekader.

In Nederland is sinds 1998 in het onderwijs ervaring opgedaan met Nederlandse versies van taalportfolio's. Voor verschillende doelgroepen zijn projecten opgezet en taalportfolio's ontwikkeld. Zo zijn er taalportfolio's

beschikbaar voor leerlingen en docenten in het basisonderwijs (Aarts & Broeder, 2003; Broeder & Aarts, 2005), voor het voortgezet onderwijs, voor het beroepsonderwijs (zie [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio)). Ook wordt geprobeerd leerlingen en docenten met digitale taalportfolio's te laten werken (zie bijvoorbeeld [www.europeestaalportfolio.nl](http://www.europeestaalportfolio.nl) en [www.taalportfolio.net](http://www.taalportfolio.net)).

In deze bijdrage staat centraal het Taalportfolio Hoger Onderwijs ontwikkeld door Sorce en Broeder (2005); Broeder en Sorce (2007). We bespreken de opzet en de praktische ervaringen gedurende enkele jaren in het onderwijs Italiaans als tweede taal. In overeenstemming met de richtlijnen van de Raad van Europa (2001) bestaat het Taalportfolio Hoger Onderwijs uit drie delen: het taalpaspoort, de taalbiografie, en

TAALKENNIS   LANGUAGE KNOWLEDGE   CONNAISSANCES DE LANGUE						
vul taal en datum in						
Taal						
Datum						
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	datum	datum	datum	datum	datum	datum
luisteren						
lezen						
spreken productie						
spreken interactie						
schrijven						

Tabel 1: Overzicht Taalkennis in het Taalpaspoortdeel (Sorce & Broeder, 2005)

het dossier. Op elke van deze drie onderdelen zal nu kort worden ingegaan.

DEEL 1: TAALPASPOORT

Het taalpaspoort is een samenvatting van de talige en interculturele ervaringen van de gebruiker. Dit overzicht sluit aan bij het Europees Referentiekader voor talen (Raad van Europa): voor elk van de vijf taalvaardigheden wordt een indicatie van het niveau gegeven (zie Tabel 1).

Dit overzicht kan steeds worden bijgewerkt op basis van zelfevaluatie, door de docent maar ook op basis van een formele evaluatie door de (onderwijs)instelling of een examencommissie.

DEEL 2: TAALBIOGRAFIE

Het tweede deel van het Taalportfolio Hoger Onderwijs, bestaat uit stellingen over taalgebruik (zogenoemde *can-do*-descriptoren). Hiermee kan de student over zichzelf nagaan hoe goed hij een bepaalde taal beheerst, maar ook welke hogere taalvaardigheidsniveaus gewenst worden en welke acties ondernomen moeten worden om deze niveaus te bereiken (cf. Raad van Europa). Tabel 2 geeft een voorbeeld uit het taalbiografiedeel van het Taalportfolio Hoger Onderwijs (Sorce & Broeder, 2005), en illustreert hoe het taalvaardigheidsniveau Luisteren A1 verder is uitgewerkt in *can-do*-descriptoren.

Taal		DAT KAN IK			DAT WIL IK
Datum					
LUISTEREN A1		NIET	EEN BEETJE	GOED	DOEN
	Ik kan vertrouwde woorden en basiszinnen begrijpen die mezelf, mijn familie en directe omgeving betreffen, wanneer de mensen langzaam en duidelijk spreken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
BESCHRIJVEN	Ik kan een vriend begrijpen wanneer hij een meisje aan mij beschrijft dat hij net heeft leren kennen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
INSTRUCTIE GEVEN	Ik kan iemand begrijpen die mij de weg wijst naar de schouwburg in het centrum van de stad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Ik begrijp korte en eenvoudige instructies die mij op school of op mijn werk zijn gegeven.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
VERTELLEN	Ik kan mijn collega begrijpen die mij vertelt hoe hij zijn vrije tijd doorbrengt en welke sport hij beoefent.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
AFSPREKEN	Ik kan iemand begrijpen die mij vraagt de datum van een eerder gemaakte afspraak te verzetten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Tabel 2: Enkele voorbeelden van descriptoren voor luistervaardigheid, Niveau A1 (Sorce & Broeder, 2005)

DEEL 3: DOSSIER

Het dossierdeel van het Taalportfolio Hoger Onderwijs geeft de student de mogelijkheid materiaal te selecteren en op te nemen om de taalvaardigheidsniveau en ervaringen die zijn gespecificeerd in het paspoortdeel en het taalbiografiedeel van het taalportfolio te onderbouwen. (Raad van Europa, 2004). Het dossier is een combinatie van persoonlijke documenten zoals certificaten die de bereikte resultaten laten zien van de student in een taalcursus en van voorbeelden van eigen werk

(stageverslagen, uitwisselingsverslagen, presentaties en projecten die in een bepaalde taal hebben plaatsgevonden en dergelijke).

Het Taalportfolio Hoger Onderwijs (Sorice & Broeder, 2005) kan worden ingezet in verschillende stadia van het taalleertraject van een student. Bijvoorbeeld, als een student van school of opleiding wisselt, geeft het taalportfolio belangrijke informatie over het type taalcursussen dat een student heeft gevolgd en welk taalvaardigheidsniveau is bereikt.

Wat vind je van het werken met het taalportfolio?	
<b>ALGEMEEN</b>	
Werken met het taalportfolio is prettig	2.06
Werken met het taalportfolio is gemakkelijk	2.07
Het is handig om het taalportfolio te hebben	2.20
Het taalportfolio is belangrijk	2.11
<b>TAALKENNIS</b>	
Het taalportfolio laat zien wat ik kan in een taal	2.36
Door het taalportfolio denk ik meer over mijn talen	1.87
<b>STUREN EIGEN LEERPROCES</b>	
Door het taalportfolio weet ik beter wat ik moet leren	1.90
Door het taalportfolio weet ik beter hoe ik moet leren	1.43
Het taalportfolio is een goede aanvulling op de taalcursus	1.98
<b>GEDRAGSINTENTIE</b>	
Ik wil mijn taalportfolio graag meenemen naar de volgende cursus	2.25
Door het dossier ga ik meer documentatie verzamelen	1.87

Tabel 3: Studentenoordeel over het werken met het Taalportfolio Hoger Onderwijs (N=90 studenten; 1= nee, 2= een beetje, 3 =ja)

Werken met taalportfolio's: zelfevaluatie

Een taalportfolio heeft twee basisfuncties (cf. Raad van Europa, 2004): (1) een pedagogische functie en (2) een rapporterende functie. Deze twee functies zullen worden besproken op basis van de ervaringen van de studenten Italiaans die in hun cursus met het Taalportfolio Hoger Onderwijs hebben gewerkt.

Met de ontwikkeling van het Taalportfolio Hoger Onderwijs is begonnen in 2004. De eerste versie is gebruikt in het schooljaar 2004/2005 door een groep van 39 volwassenen die Italiaans als Tweede taal leerden: 10 volwassenen namen deel aan een wekelijkse avondcursus aan de Volksuniversiteit in 's-Hertogenbosch en 29 studenten aan een intensieve 13-weekse taalcursus aan de Universiteit van Tilburg. Deze versie van het taalportfolio was volledig in het Italiaans. De zelfevaluatie met behulp van de taal-descriptoren in de taalbiografie was dus ook in het Italiaans. Op basis van deze eerste implementatie zijn verbeteringen in het taalportfolio aangebracht. In het tweede jaar is het Taalportfolio Hoger Onderwijs (Sorice & Broeder, 2005) volledig vertaald in het Nederlands, zodat het inzetbaar is voor al het talenonderwijs aan volwassenen. In het schooljaar 2005-2006, is dit algemene taalportfolio gebruikt en geëvalueerd door 51 studenten van drie intensieve 13-weekse taalcursussen Italiaans aan de Universiteit van Tilburg.

PEDAGOGISCHE FUNCTIE

De pedagogische functie van de taalbiografie is het sturen en ondersteunen van de gebruiker in het taalleerproces. De ervaringen van de 90 studenten die hebben gewerkt met het taalportfolio in de studie jaren 2004/2005 en 2005/2006 zijn samengevat in Tabel 3.

In het algemeen wordt het gebruiken van het taalportfolio positief beoordeeld door

de studenten Italiaans. Ze vinden het prettig (2.06) en gemakkelijk om met het taalportfolio te werken. Ook geven ze aan dat ze het werken met het taalportfolio belangrijk vinden (2.11) en bevestigen dat het taalportfolio een goed beeld geeft van de taalvaardigheid Italiaans (2.36). Echter een enigszins negatief oordeel komt naar voren als gevraagd wordt naar het gebruik van het taalportfolio in relatie tot het taalleerproces. Het taalportfolio geeft volgens de studenten minder inzicht in wat ze moeten leren in Italiaans (1.90) en hoe ze Italiaans moeten leren (1.43). Hoewel het taalportfolio door de studenten een beetje wordt gezien als een aanvulling op de taalcursus (1.98), zeggen de studenten wel dat ze het taalportfolio mee willen nemen naar de volgende taalcursus (2.25).

Er waren maar twee verschillen tussen de groep die werkte met de Italiaanse versie en de groep die werkte met de Nederlandse versie. Met het taalportfolio in het Nederlands denken studenten meer na over hun talen (1.64 voor de Italiaanse versie; 2.07 voor de Nederlandse versie). Bovendien zijn de studenten met het taalportfolio in het Nederlands meer geneigd om informatie in het dossier op te nemen dan met het taalportfolio in het Italiaans (1.54 voor de Italiaanse versie; 2.20 voor de Nederlandse versie).

RAPPORTERENDE FUNCTIE

De rapporterende functie van de taalbiografie betreft het geven van een inschatting van de eigen taalvaardigheid. Voor een groep van 27 studenten is deze zelfevaluatie vergeleken met de docentevaluatie, dit is het cijfer dat de student aan het einde van de cursus heeft behaald op de formele beoordeling van de docent. De formele eindbeoordeling was gebaseerd op een schriftelijk eindtoets en een eindgesprek in het Italiaans met de docent. In het taalbiografie van het taalportfolio schaalden de studenten hun kennis van het Italiaans middels de *can-do*-descriptoren voor alle vijf

de vaardigheden op niveau A1. De correlaties tussen de zelfevaluatie en de docentevaluatie staan in Tabel 4.

Er zijn significante correlaties tussen de docentevaluatie enerzijds en de studentevaluatie anderzijds voor elk van de vijf taalvaardigheden. In dit opzicht lijken de studenten in staat een redelijk goede inschatting te kunnen geven van hun eigen taalvaardigheid in het Italiaans.

### Conclusies

In deze bijdrage zijn we eerst ingegaan op de opzet van het Taalportfolio Hoger Onderwijs (Sorice & Broeder, 2005) waarmee wordt aangesloten op twee belangrijke instrumenten van het Raad van Europa voor het talenonderwijs: het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen (Raad van Europa, 2001) en het Europees Taalportfolio (Raad van Europa, 2004). Vervolgens hebben we enkele ervaringen van studenten Italiaans als tweede taal besproken, die met het taalportfolio in het hoger onderwijs hebben gewerkt.

Voor wat betreft de rapporterende functie van het taalportfolio blijkt een hoge overeenkomst tussen de docentevaluatie enerzijds en de studentevaluatie anderzijds voor elke van de vijf vaardigheden. In vervolgstudies willen

we dieper ingaan op de vraag in hoeverre er sprake is van een te hoge of te lage inschatting van de taalvaardigheid door de student of door de docent. Zo observeert Boers (2008) bij een kleine groep hoogopgeleide cursisten Nederlands als Tweede Taal een neiging tot overschatting van het lees- en luisterniveau door zowel cursisten als docenten.

In onze studie zijn de studenten Italiaans redelijk positief over de inzet van het taalportfolio in de taallessen. Werken met het taalportfolio wordt door de studenten ervaren als prettig en gemakkelijk. Ook wordt door de studenten het taalportfolio gezien als belangrijk en handig om te hebben en willen ze het graag meenemen naar de volgende cursus.

Voor wat betreft de pedagogische functie van het taalportfolio blijkt het beeld echter minder positief. De inzet van het taalportfolio lijkt minder effectief te zijn als het gaat om het bevorderen van zelfreflectie en daarmee samenhangend het sturen van het eigen leerproces.

In Broeder & Sorice (2007) vergelijken we de rol van zelfreflectie in het taalleertraject van volwassenen en kinderen. Het betrof in de vergelijking een grote groep basisschoolleerlingen (groep 7/8) die met het Taalportfolio Basisonderwijs (Aarts & Broeder, 2003) hebben gewerkt. De leerlingen zijn van oordeel dat zij door het taalportfolio juist wel beter

weten hoe ze de doeltaal moeten leren. En dit blijken de studenten in het taalportfolio te missen (zie Tabel 3).

Daarom hebben we op dit moment in de taallessen Italiaans een andere vorm van co-evaluatie in de klas geïntroduceerd (Sorice & Broeder, 2007). In deze co-evaluatie bepalen student en docent eerst gezamenlijk de selectie uit evaluatiecriteria. Dit is een custom-made selectie van *can-do*-descriptor gerelateerd aan taalgebruiksdomeinen en taalniveaus. De studenten leren vervolgens deze persoonlijke selectie toe te passen op hoe zij zelf authentieke taaltaken uitvoeren. Ze reflecteren over

de resultaten en corrigeren de fouten, in intensieve interactie met de docent.

Tabel 5 geeft een voorbeeld van een schrijftaak. Het is een formulier dat de studenten moeten invullen om een abonnement op een tijdschrift aan te schaffen. In dit voorbeeld wordt de student eerst gevraagd 'Je wilt een abonnement op een tijdschrift nemen. Vul de kaart in met jouw persoonlijke gegevens' (met moeite, een beetje, goed). Vervolgens is de taalkaak om ook daadwerkelijk een aanvraagformulier hiervoor in te vullen.

Bij de selectie van de persoonlijke evaluatiecriteria heeft de docent uiteraard een

ZELFEVALUATIE TAAVAARDIGHEID ITALIAANS	DOCENTEVALUATIE (FORMELE TOETS)
Luisteren A1	.560**
Lezen A1	.438*
Gesproken interactie A1	.522**
Gesproken productie A1	.579**
Schrijven A1	.623**

Tabel 4: Vergelijking zelfevaluatie taalvaardigheid Italiaans versus docentevaluatie (N=27 studenten, Pearson correlatie, \*\* < .01, \* < .05, 2-tailed)

**1. Vuoi abbonarti ad una rivista. Compila la cartolina con i tuoi dati personali.**

con difficoltà  un po'  bene

## Cartolina di Abbonamento

**Focus Junior** 948 02 015 579 01

**Si, regalo un abbonamento annuale a Focus Junior** (12 numeri) alla persona che indico a lato. Con lo sconto speciale del 30% pagherò solo 16,80 euro invece di 24,00 euro, anche in 2 rate da 8,40 euro.

---

**Focus più Focus Junior** 06 283 579 01

**Si, mi abbono a Focus** (12 numeri) e regalo un abbonamento a Focus Junior (12 numeri) alla persona che indico qui a lato. Pagherò solo 42,00 euro invece di 57,00 euro, anche in 2 rate da 21,00 euro.

▼ **I miei dati sono:** (da compilare in ogni caso)

COGNOME \_\_\_\_\_

NOME \_\_\_\_\_

VIA \_\_\_\_\_ N. \_\_\_\_\_

CAP \_\_\_\_\_ CITTÀ \_\_\_\_\_ PROV. \_\_\_\_\_

▼ **Inviato Focus Junior a:**

COGNOME \_\_\_\_\_

NOME \_\_\_\_\_

VIA \_\_\_\_\_ N. \_\_\_\_\_

CAP \_\_\_\_\_ CITTÀ \_\_\_\_\_ PROV. \_\_\_\_\_

▼ **Scelgo di pagare:**

con i bollettini postali che mi invierete  
30  in un'unica soluzione 40  in rate di uguale importo

con Carta di Credito  AMERICAN EXPRESS  CARTASI  DINEPS  VISA

Numero \_\_\_\_\_ Scad. \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

Accordo che le titolari utilizzino i miei dati per le finalità e secondo le modalità illustrate nell'informativa sul retro:  SI  NO

Accordo alla comunicazione dei miei dati ed al loro successivo uso ai suddetti soggetti terzi secondo quanto specificato nell'informativa sul retro:  SI  NO

**Spedisci questa cartolina o inviala per fax al n. 030-3198412 se preferisci collegarti a [www.abbonamentonline.com/p230](http://www.abbonamentonline.com/p230)**

Tabel 5: Voorbeeld van een schrijftaak (Sorice, 2007)

sturende functie. Bovendien moet de docent ervoor zorgen dat de set van evaluatiecriteria voor alle studenten helder en duidelijk is. Dit betekent dat de docent ook duidelijk de relatie legt tussen de co-evaluatie-activiteit in de klas (de pedagogische functie) en het zelfstandig werken met en het updaten van het taalportfolio (met name de rapporterende functie in de taalbiografie). De student beslist vervolgens welke evidentie voor de eigen taalkennis in het dossierdeel wordt opgenomen in het eigen taalportfolio. De docent in de rol van co-evaluator maakt het leerproces gemakkelijker en overzichtelijker voor de studenten. De docent kan doelgerichte en individuele wegen uitzetten, afhankelijk van de affectieve behoeften en te bereiken subdoelen, waarbij meer rekening wordt gehouden met verschillende leerstijlen van een actievare en bewustere taalstudent.

#### LITERATUUR

Aarts, R., & Broeder, P. (2003). *Taalportfolio Basisonderwijs*, Alkmaar: Europees Platform (Council of Europe, Accr. model No. 33.2003).

Boers, T. (2008), Hoe schat een NT2 cursist zijn eigen taalniveau in? *Levende Talen Tijdschrift*, 9(1), 27-32.

Broeder, P., & R. Aarts (2005), Ervaringen met een taalportfolio in het basisonderwijs, *Levende Talen Tijdschrift*, 6(4), 29-37.

Broeder, P., & Martyniuk, W. (2008), Language education in Europe: The Common European Framework of Reference. In N. Van Deusen-Scholl & N. Hornberger, N. (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (pp. 209-226), Berlijn: Springer.

Broeder, P., & Sorce, R. (2007). Managing diversity through a Framework of Reference for Languages of School Education. In W. Martyniuk (Ed.), *Towards a Common European Framework of Reference for Languages of School Education?* (pp. 93-105). Krakau: Universitas (www.universitas.com.pl).

Nederlandse Taalunie (2006). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, onderwijzen, beoordelen*, (<http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties>)

Raad van Europa (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Raad van Europa (2004). *European Language Portfolio (ELP). Principles and guidelines*. Straatsburg: Raad van Europa.

Sorce, R. (2007). *Quadro Italiano*. Leuven: Acco.

Sorce, R., & Broeder, P. (2005). *Taalportfolio Hoger Onderwijs*. Universiteit van Tilburg.

Sorce, R., & Broeder, P. (2007). *La valutazione nell'insegnamento dell'italiano all'estero: riflessioni sull'uso e sull'utilità del PEL nel campo delle valutazioni*. ('Insegnamento dell'italiano L2/LS all'Università: nuove sfide e opportunità', Padova, 5-7 novembre 2007, Università di Padova).

PETER BROEDER ([www.broeder.com](http://www.broeder.com)) is verbonden aan Babylon, Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit van Tilburg. Correspondentieadres: Postbus 90153, 5000 LE Tilburg. E-mail: [peter@broeder.com](mailto:peter@broeder.com)

RITA SORCE is verbonden aan het talentencentrum van de Universiteit van Tilburg. Correspondentieadres: Postbus 90153, 5000 LE Tilburg. E-mail: [r.sorce@uvt.nl](mailto:r.sorce@uvt.nl)

## Lang leve het lezen voor de lijst!

JOOP DIRKSEN

*Rondom lezen voor de lijst, van oudsher toch een wezenlijk onderdeel van het literatuuronderwijs, was het tot voor kort opvallend stil, terwijl het op heel veel scholen een bron van frustraties is voor leerlingen en docenten. Met 'Leesadviezen.nl' probeert de auteur de leerling beter te laten kiezen en de docent ondersteuning te bieden bij begeleiding en beoordeling van dat lezen voor de lijst.*

De discussies van de afgelopen jaren over het literatuuronderwijs Nederlands betroffen vrijwel nooit datgene wat toch als een van de belangrijkste aspecten van dat onderwijs gezien kan worden, namelijk het lezen voor de lijst.

Of je nu cultuuroverdracht centraal stelt of leerlinggericht wil werken, en of je nu nadruk wil leggen op tekstbestudering of tekstervaring (liefst natuurlijk op beide), leerlingen moeten een literatuurlijst samenstellen van acht, respectievelijk twaalf werken uit de Nederlandse literatuur. Dat levert op heel veel scholen grote problemen op: hoe krijgen we leerlingen aan het lezen, hoe houden we ze aan het lezen?

Een belangrijke graadmeter voor het succes van ons literatuuronderwijs is mijns inziens de attitude van onze leerlingen aan het einde van het onderwijstraject. Als velen van hen aangeven dat ze na het afsluitend examen de literatuur voorgoed vaarwel zeggen, is er iets misgegaan. Zoals een gymdocent bij zijn leerlingen plezier in het sporten, in bewegen wil ontwikkelen en hoopt dat dat ook na het vertrek van school blijft bestaan, en zoals een ckv-docent hoopt dat leerlingen ook na hun eindexamen kunstuitingen blijven opzoeken en waarderen, zo zal een literatuurdocent het als een onderdeel van zijn taak beschouwen om leerlingen te laten ervaren wat literatuur voor hen kan betekenen, en daarbij hopen dat zij ook na hun schooltijd positief blijven staan tegenover literatuur lezen. Een goede aanpak van 'Lezen voor de lijst' is in dat kader essentieel.

#### Lezen voor de lijst

Het was niet een onderwijstijdschrift maar een opinieblad dat als eerste aandacht besteedde aan 'de Lijst'. In 1972 publiceerden Johan Pfaff en Gerard van Westerloo in *Vrij Nederland* een artikel onder de titel 'Lectuur voor de