



Verkenning voor de formalisatie van het Europees Referentiekader voor Talen in het Nederlandse onderwijs

April 2022



slo



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2022 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs:

Daniela Fasoglio, Machteld Moonen en Marjon Tammenga

AN:

1.8055.813

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

Inhoudsopgave

| | |
|-------------------------------|----|
| Samenvatting | 4 |
| 1. Aanleiding en doelstelling | 7 |
| 2. Context | 10 |
| 3. De scenario's | 20 |
| 4. Werkwijze | 23 |
| 5. Analyse van de scenario's | 27 |
| 6. Bespreking en conclusies | 42 |
| Referenties | 48 |

Samenvatting

Er leeft een breed gedragen vraag naar heldere referentieniveaus voor de talen. De eindtermen van de geactualiseerde examenprogramma's moderne vreemde talen zullen een beheersingscomponent bevatten. Het Europees Referentiekader voor Talen (ERK) biedt een gemeenschappelijk beschrijvingskader voor alle talen, om vorm te geven aan onderwijsprogramma's op basis van de behoeften van de leerlingen en de maatschappij. Met kerndoelen en eindtermen gekoppeld aan het ERK wordt inzichtelijk wat het niveau van de leerlingen is per taal, taalvaardigheid, schoolsoort en leerweg. Leraren en leerlingen zien waar leerlingen aan moeten werken om soepel door te stromen naar een andere schoolsoort of leerweg. Het ERK is een internationaal erkend kader dat door heel Europa en daarbuiten wordt gebruikt. Dat maakt het mogelijk om de beheersingsniveaus van leerlingen in verschillende landen met elkaar te vergelijken. PISA gaat vanaf 2025 de prestaties van leerlingen in het Engels in kaart brengen op basis van het ERK.

Wat is het ERK?

Het ERK is een raamwerk. Het beschrijft de beheersing van een taal in zes niveaus, van basis (A1 en A2) tot zeer gevorderd (C1 en C2). Het ERK beschrijft per niveau wat je kunt doen in een taal: bijvoorbeeld instructies geven, een pleidooi houden of een artikel lezen. En de competenties die nodig zijn om dat te doen: bijvoorbeeld je woordenschat, je uitspraak of de opbouw van je tekst.

Om de beheersing van een vreemde taal te beschrijven gebruikt het ERK schalen. Een schaal is een reeks kernachtige beschrijvingen die gekoppeld zijn aan een niveau. Het ERK bevat veel schalen, bijvoorbeeld over tv, film en video kijken, creatief schrijven, of grammaticale nauwkeurigheid. Een schaal biedt voor elk ERK-niveau *can do*-beschrijvingen. Op elk ERK-niveau zie je daarmee wat je in een taal kunt, hoe je taalbeheersing is gegroeid, en wat je moet doen om op het volgende niveau te komen.

Het ERK heeft een aantal algemene schalen, bijvoorbeeld leesvaardigheid in het algemeen, en daaronder veel specifieke schalen, bijvoorbeeld correspondentie lezen. Dat geeft de leraar de mogelijkheid om eigen keuzes te maken, afgestemd op de behoeften van de leerlingen.

Om te zorgen dat de vakvernieuwingscommissie MVT haar werk goed kan doen, moet er een antwoord komen op de vragen: "wat is de optimale vorm van formalisatie van het ERK in te actualiseren kerndoelen en examenprogramma's? Welke impact heeft dat op het onderwijs(aanbod)?" Om deze vragen te beantwoorden, heeft SLO een verkenning uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW.

De vraag van OCW focust op één specifiek onderdeel van het onderwijs: het beoogd curriculum zoals beschreven in wettelijk vastgelegde doelen. Deze verkenning gaat daarom niet in op de uitvoering in de onderwijspraktijk (uitgevoerd curriculum). We zijn ons ervan bewust dat de formalisering van het ERK in de landelijke kaders alleen betekenisvol wordt als we die in een bredere context plaatsen. Modern talenonderwijs moet weerspiegelen hoe leerlingen in onze meertalige samenleving talen leren en gebruiken. Alleen dan kan talenonderwijs zijn functie vervullen voor de ontwikkeling van de leerlingen, voor hun volwaardige participatie in de samenleving en hun kwalificatie voor vervolgstudie en beroep.

De verkenning beschrijft een aantal scenario's van formalisatie en analyseert deze aan de hand van de kwaliteitscriteria in de werkopdrachten aan SLO voor het opstellen van concept-kerndoelen en -examenprogramma's: kansengelijkheid, horizontale en verticale afstemming en samenhang in het curriculum. Het scenario dat op basis van deze criteria het best wordt gewaardeerd, is voor zowel de kerndoelen po en onderbouw vo als voor de eindtermen vo een scenario met een expliciete ERK-niveauaanduiding die voor elke afzonderlijke taal per taalvaardigheid voor elk sector, schoolsoort en leerweg is vastgesteld. Dit scenario zorgt voor:

- consistentie in de kerndoelen en examenprogramma's MVT tussen alle talen in de verschillende sectoren, schoolsoorten en leerwegen;
- afstemming en samenhang tussen de kerndoelen en examenprogramma's van een taal in de verschillende sectoren, schoolsoorten en leerwegen, wat kan bijdragen aan een soepele doorstroom, en helderheid scheppen over wat het vervolgonderwijs kan verwachten;
- duidelijkheid en houvast voor leraren bij de ontwikkeling van leerlijnen en de inrichting van hun onderwijs, en voor leerlingen om hun leren en ontwikkelen zichtbaar te maken.

Dit scenario heeft naar verwachting ook positieve effecten op kansengelijkheid, afhankelijk van de implementatie op scholen.

Op basis van onze analyse en conclusies geven we de volgende adviezen aan het Ministerie van OCW:

1. Vermeld expliciete *ERK-niveaus per taal en taalvaardigheid per sector, schoolsoort en leerweg* in kerndoelen en eindtermen en stem de omschrijving van kerndoelen en eindtermen af op het betreffende ERK-niveau.

2. Beschrijf *in de kerndoelen* voor elke taal en taalvaardigheid, naast aanbods- en ervaringsdoelen, *beheersingsdoelen gebaseerd op het ERK* die uitdagend en haalbaar zijn binnen de beschikbare ontwerpruimte; dit geldt voor zowel de kerndoelen Engels aan het eind van het po als de kerndoelen voor de afzonderlijke talen in de verschillende schoolsoorten aan het eind van de onderbouw vo. Doe dit op een consistente wijze, die een evenredige aandacht voor de afzonderlijke taalvaardigheden in het landelijke en schoolcurriculum bevordert.
3. Beschrijf *in de eindtermen van de bovenbouw vo* voor elke taal en taalvaardigheid, naast ervaringsdoelen, *beheersingsdoelen gebaseerd op het ERK* voor de verschillende schoolsoorten en leerwegen die uitdagend en haalbaar zijn binnen de beschikbare ontwerpruimte. Doe dit op een consistente wijze, die een evenredige aandacht voor de afzonderlijke taalvaardigheden in het landelijke en schoolcurriculum bevordert. Neem dit uitgangspunt mee in de besprekingen over de wijze van examinering.
4. Zorg dat de ERK-niveaus bij de verschillende sectoren, schoolsoorten en leerwegen op elkaar aansluiten, zodat een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen wordt gefaciliteerd.
5. Evalueer, zowel in de fase van het ontwikkelen van concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's als in de fase van het beproeven ervan, de bruikbaarheid van deze formalisatie van het ERK voor de ontwikkeling van het schoolcurriculum en breng de voorwaarden in kaart voor een succesvolle implementatie.
6. Evalueer, zowel in de fase van het ontwikkelen van concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's als in de fase van het beproeven ervan, het ERK als instrument om alle leerlingen de mogelijkheid te bieden hun hele taalrepertoire en hun meertalige competenties zo goed mogelijk te ontwikkelen en te verzilveren, in het licht van wat voor hen belangrijk is voor hun persoonlijke ontwikkeling en deelname aan de samenleving.

De formalisatie van het ERK zal impact hebben op de onderwijspraktijk. De fase van beproeven is dan cruciaal om aan de praktijk te toetsen hoe de kansen die het ERK biedt in het talenonderwijs, optimaal kunnen worden benut, en om de voorwaarden daarvoor te inventariseren. Deze kansen mogen niet worden overschaduwed door bijvoorbeeld een ongewenst effect van toetsing en examinering op de bevordering van kansengelijkheid. Met de laatste twee adviezen stellen we deze belangrijke aspecten expliciet aan de orde. Daarbij blijft de afstemming tussen Nederlands en de MVT essentieel voor het realiseren van eigentijdse en relevante talencurricula die in de behoeften van alle leerlingen voorzien.

1. Aanleiding en doelstelling

Het Europees Referentiekader voor Talen (ERK, Council of Europe, 2020) is een internationaal gevalideerd beschrijvingsstelsel voor het leren, onderwijzen en toetsen van talen dat in heel Europa en daarbuiten wordt gebruikt. Het ERK heeft sinds een integraal implementatieplan zijn weg ook gevonden naar lesmethodes en onderwijspraktijken in Nederland. Het ERK heeft echter nog steeds een ambigue status in de wettelijke vastgestelde doelen voor de moderne vreemde talen (MVT). Zo zijn in de specificaties voor het centraal examen ERK-niveaubeschrijvingen opgenomen, maar de eindtermen in het examenprogramma's van MVT houden daar geen rekening mee. Verschillende onderwijspartners signaleren al geruime tijd dat deze ambigue status tot ongewenste effecten leidt, en kansen onbenut laat. Er leeft een breed gedragen vraag naar heldere referentieniveaus voor de talen (Onderwijsraad, 2011; Vakvereniging Levende Talen, 2017, 2019; Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019; Inspectie van het Onderwijs, 2020; Visiegroep Buurtalen, 2020a; Wetenschappelijke Curriculumcommissie, 2021a; Manifest Buurtalen, z.d.).

Helderheid over de formele status van het ERK in het Nederlandse onderwijs is essentieel bij de aanstaande curriculumactualisaties, waarbij vakvernieuwingscommissies nieuwe landelijke kerndoelen en examenprogramma's ontwikkelen die kennis, vaardigheden en/of houdingen beschrijven. Waar het om beheersing gaat, worden de doelen voorzien van beheersingsniveaus. De Wetenschappelijke Curriculumcommissie adviseert om een vergelijking mogelijk te maken met het ERK (Wetenschappelijke Curriculumcommissie, 2021a: 22). Het Ontwikkelteam MVT adviseert om het ERK als beschrijvingskader te gebruiken (Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019). Het ERK is uitdrukkelijk niet bedoeld om inhoud en methoden in schoolcurricula voor te schrijven (Council of Europe, 2020: 29). Scholen en leraren hebben de ruimte om keuzes in de invulling van hun onderwijs te maken die passend zijn bij de context van de school. Het ERK biedt een gemeenschappelijk kader voor alle talen om vorm te geven aan onderwijsprogramma's op basis van de communicatieve behoeften van de leerlingen.

Om te zorgen dat de vakvernieuwingscommissies hun werk goed kunnen doen, is het noodzakelijk dat voorafgaand de start van de actualisatie van de examenprogramma's voor de bovenbouw vo in het voorjaar van 2022 een antwoord komt op de vraag wat de meest wenselijke vorm van formalisatie van het ERK is in de context van de actualisatie van de examenprogramma's en de kerndoelen. Om deze reden behandelen we in deze verkenning in opdracht van OCW de volgende vragen:

Wat is de optimale vorm van formalisatie van het ERK? Welke impact heeft dat op het huidige onderwijs(aanbod) en wat betekent het voor leraren en leerlingen?

Met deze verkenning voorzien we het ministerie van OCW van informatie die nodig is om op korte termijn een beslissing te kunnen nemen over de formalisatie van het ERK.

Hoofdstuk 2 blikt kort terug op de implementatie van het ERK in het Nederlandse onderwijs sinds de invoering van de vernieuwde Tweede fase in 2007 en plaatst deze verkenning in het kader van curriculumactualisatie. We zetten ook de huidige status van het ERK en de voorstellen van verschillende partijen rond verankering van het ERK op een rijtje.

Hoofdstuk 3 laat zien dat deze voorstellen in een beperkt aantal scenario's uitmonden: drie voor het primair onderwijs (po), twee voor de kerndoelen van de onderbouw van het voortgezet onderwijs (vo) en twee voor de examenprogramma's van de bovenbouw vo. Deze scenario's tonen de verschillende vormen van formalisatie en maken gemaakte keuzes inzichtelijk.

Hoofdstuk 4 gaat in op hoe de scenario's op waarde geschat en gewogen worden in deze verkenning.

Hoofdstuk 5 geeft een inschatting van de wenselijkheid van de scenario's. We bepalen in hoeverre de scenario's passen binnen de kaders van de aanstaande curriculumactualisatie. Daartoe beoordelen we de scenario's op de kwaliteitscriteria samenhang, horizontale en verticale afstemming en kansengelijkheid, uit de werkopdrachten bij de aanstaande curriculumactualisaties (ministerie van OCW, 2021bc). Deze analyse levert een drietal scenario's op waarbij de formalisatie van het ERK in het po, de onderbouw van het vo en de bovenbouw van het vo op elkaar aansluiten en waarmee de vakvernieuwingscommissie MVT aan de slag kan. Het helpt hen om te komen tot de uitwerking van een gefundeerde verankering van het ERK in de geactualiseerde landelijke kerndoelen en examenprogramma's.

Hoofdstuk 6 bespreekt de uitkomsten van de analyse en plaatst die in de brede context van het onderwijs. Uit de analyse volgt een conclusie die we afzetten tegen de opdracht van het ministerie van OCW aan SLO rondom de verkenning van de formalisatie van het ERK. We sluiten het hoofdstuk af met ons onderbouwd advies aan de vakvernieuwingscommissie, dat kaders schetst voor de inhoud en aanpak van hun ontwikkelwerk en de fase van beproeven. We

betrekken daarbij ook de randvoorwaarden voor uitvoering in de onderwijspraktijk. We werpen ten slotte een blik op de implicaties van de formalisatie voor onderwijs en samenleving, en de noodzaak om aan te sluiten bij een brede visie op modern talenonderwijs die past bij hoe talen in de samenleving geleerd en gebruikt worden.

De analyse en de daaruit voortkomende conclusies zijn uitvoerig besproken met vertegenwoordigers van de vakvereniging Levende Talen, Visiegroep Buurtalen, Cito en enkele vakinhoudelijke experts. Mede door hun vragen, opmerkingen en waardevolle suggesties kon de tekst steeds aangescherpt en voorzien worden van aanvullende inzichten. SLO is als opdrachtnemer verantwoordelijk voor de inhoud van deze verkenning en de hierin opgenomen adviezen aan OCW.

2. Context

2.1 Korte terugblik

Het ERK heeft sinds een integraal implementatieplan (het zogenaamde ERK-Masterplan, uitgevoerd door verschillende partijen waaronder SLO en Cito in 2007-2011) zijn weg gevonden naar het Nederlandse vreemdetalenonderwijs. Doel van het plan was het onder de aandacht brengen van het ERK en het ontwikkelen van instrumenten om leraren te ondersteunen in het werken met het ERK. Het ERK-Masterplan heeft onder andere de website www.erk.nl opgeleverd en een gezamenlijk advies van SLO, Cito, CvTE en Levende Talen aan OCW over de inbedding van ERK-niveaus in de examenprogramma's (Gezamenlijk advies, 2012). Het gezamenlijke advies bestond uit acht deeladviezen die wij hieronder samenvatten:

1. Onderzoek voor lees- en luistervaardigheid hoe prestaties van leerlingen zoals gemeten in de centrale examens en in de kijk-luistertoetsen van Cito geduid kunnen worden in termen van het ERK met een standaardbepaling door experts uit verschillende Europese en eventueel andere landen.
2. Geef CvTE opdracht om de dekkingsgraad te onderzoeken in de huidige centrale examens Engels, Duits en Frans van de verschillende ERK-clusters: correspondentie lezen, oriënterend lezen, lezen ter informatie en argumentatie, instructies lezen, en de ERK-domeinen: persoonlijk domein, publiek domein, professioneel domein, educatief domein.
3. Breng de tekst van de examenprogramma's vmbo, havo en vwo als gevolg van de standaardsetting (advies 1) en het werk van de syllabuscommissie (advies 2) met elkaar in lijn door middel van 'klein onderhoud'.
4. Onderzoek wat de huidige niveaus zijn voor de verschillende talen in de schoolexamens zoals leerlingen die nu halen voor de vaardigheden die niet in het CE zitten, om de prestatie-eisen voor de SE-onderdelen beter te kunnen aangeven en op te kunnen nemen in de handreikingen voor het SE. Wat luistervaardigheid betreft, kan hierover een uitspraak worden gedaan op basis van de standaardbepaling uit advies 1.
5. Onderzoek of transparantie rondom het ERK in Nederland vergroot kan worden door het invoeren van een taalportfolio en/of door het toevoegen van een certificaat aan de cijferlijst.
6. Onderzoek of het wenselijk en haalbaar is in het CE van vmbo GL en TL, havo en vwo voor de moderne vreemde talen een tweede

- vaardigheid op te nemen en ga na welke vaardigheid hier dan het meest geschikt voor is.
7. Onderzoek en beproef of in het vmbo GL en TL, havo en vwo lezen samen met een andere vaardigheid in één zitting kan worden getoetst en of zo'n sessie voldoende gegevens verschaft om betrouwbare uitspraken te doen over het niveau voor beide vaardigheden in termen van het ERK.
 8. Onderzoek voor het vak Engels hoe prestaties van leerlingen aan het einde van de onderbouw van het voortgezet onderwijs zoals gemeten in de tussentijdse diagnostische toetsen geduid kunnen worden in termen van het ERK met een standaardbepaling, om mede daarop beslissingen te kunnen baseren over het gewenste eindniveau onderbouw.

Het opvolgen van deze deeladviezen zou informatie opleveren die het mogelijk moest maken voor het ministerie van OCW om het ERK als beschrijvingskader voor de vreemde talen in de regelgeving te verankeren. Naar aanleiding van deze adviezen hebben Cito en SLO onderzoek gedaan naar het niveau van de centrale examens leesvaardigheid en de kijk- en luistertoetsen Engels, Duits en Frans en naar het ERK-niveau dat leerlingen bereiken voor schrijfvaardigheid (Engels, Duits en Frans) en gespreksvaardigheid (Engels) aan het eind van respectievelijk havo en vwo en vmbo, havo en vwo. Het CvTE heeft vanaf 2016 de ERK-niveaubeschrijvingen in de syllabi moderne vreemde talen aangepast op basis van de opbrengsten van dit onderzoek naar het niveau van de centrale examens.

In 2021 kreeg SLO de opdracht van OCW om de examenprogramma's van MVT te actualiseren. Na politieke besluitvorming zullen ook de kerndoelen worden geactualiseerd. Deze aanstaande actualisaties voor MVT vragen eerst om een formele uitspraak over de formalisatie van het ERK in de kerndoelen en de eindtermen. Daarmee wordt het gezamenlijk advies van SLO, Cito, CvTE en Levende Talen aan OCW weer heel actueel en dringend. De huidige context is echter op een aantal punten anders dan in 2012:

- Er is nu meer concrete informatie beschikbaar over welke ERK-niveaus leerlingen behalen in het po en vo. Dit bevordert de formalisatie en de koppeling van kerndoelen en eindtermen aan passende ERK-niveaus per taal en per sector.
- Onderwijspartijen hebben recente, concrete voorstellen gedaan voor de formalisatie van het ERK. Deze vormen als input het startpunt voor deze verkenning.

- Het ERK heeft een steeds grotere rol gekregen in het po en vo. Zo zijn vrijwel alle leergangen voor de MVT in het po en vo gerelateerd aan het ERK en maken scholen steeds meer gebruik van internationale, ERK-certificerende taalexamens zoals Anglia, Cambridge, DELE, Delf en Goethe (Fasoglio et al., 2015). De Standaard voor vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) in het primair onderwijs (Nuffic, z.d.) bevat ERK-streefniveaus voor groep 8, gedifferentieerd naar vaardigheid en uitstroomprofiel.

2.2 Huidige status van het ERK in de kerndoelen en examenprogramma's

Po

De kerndoelen Engels po beschrijven vaardigheden, kennis en houding. Ze zijn niet gekoppeld aan het ERK en geven geen indicatie van het nagestreefde beheersingsniveau aan het eind van groep 8 (Kerndoelenboekje basisonderwijs). Deze kerndoelen gelden voor alle varianten: verplicht Engels in groep 7 en 8, vervroegd Engels vanaf groep 5 of 6, vvto of tweetalig onderwijs vanaf groep 1.

Onderbouw vo

Ook de kerndoelen Engels in de onderbouw vo beschrijven vaardigheden, kennis en houding en geven geen indicatie van beheersingsniveau. Het Besluit Kerndoelen Onderbouw VO verwijst naar het ERK: "Vooral met de kerndoelen 11, 14, 15, 16 en 17 kan de relatie worden gelegd met het Europees Referentiekader [...] Afhankelijk van de leerlingenpopulatie kan de school zich oriënteren op de resultaatbeschrijvingen van de cellen in A1, A2 en B1 in het Referentiekader."

De overige MVT hebben geen eigen kerndoelen. In het Besluit Kerndoelen Onderbouw VO staat: "Wel kunnen scholen de kerndoelen voor Engels gebruiken als leidraad voor het onderwijs in andere moderne vreemde talen door overal waar «Engels» staat de benaming van de desbetreffende andere moderne vreemde taal te lezen." De verwijzing naar het ERK heeft via deze weg ook betrekking op de overige MVT.

Bovenbouw vo

a) Examenprogramma

De eindtermen beschrijven welke kennis en vaardigheden leerlingen moeten beheersen, zonder specificatie van beheersingsniveaus. Het examenprogramma havo/vwo verwijst naar het ERK: "De CEVO (nu CvTE, a.n.) maakt een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen, waaronder in elk geval het niveau in termen van het Europees Referentiekader wordt vastgesteld." Deze specificatie betreft domein A, leesvaardigheid. Er worden in

het examenprogramma geen uitspraken gedaan over de rol van het ERK in de overige domeinen, die in het schoolexamen worden getoetst. In het examenprogramma vmbo wordt het ERK niet genoemd.

b) Syllabi Centraal Examen (CE)

In de syllabi voor het Centraal Examen zijn de specificaties van de examenstof gekoppeld aan ERK-niveaus, op basis van de concretisering van het ERK voor het Nederlandse onderwijs in de publicatie *Taalprofielen* (Fasoglio et al., 2015). De syllabi zijn in 2016 nader vastgesteld naar aanleiding van internationaal ijkingsonderzoek van Cito (Feskens et al., 2014). In de syllabi havo/vwo wordt de CvTE prestatie-eis voor Engels, Frans en Duits gerelateerd aan het ERK-niveau van de examens. Hieruit blijkt dat het soms niet mogelijk is om het ERK-niveau vast te stellen van kandidaten met een voldoende score. Voor de overige talen wordt in de syllabus havo/vwo verwezen naar eerdere koppelingsonderzoeken uit 2006 (Noijons & Kuiper, 2006) en 2007 (Noijons, Kuiper & Reichard, 2007). De syllabus vmbo vergelijkt de specificaties van de eindtermen uit het examenprogramma voor de drie leerwegen met de niveaus van het ERK (syllabi Centrale Examens MVT vmbo, havo en vwo, 2022).

c) Schoolexamen (SE)

De specificaties voor de vaardigheden die in het SE worden getoetst zijn door SLO in 2007 in handreikingen uitgewerkt in ERK-streefniveaus (Meijer & Fasoglio, 2007; Fasoglio & Meijer, 2007a, 2007b; Fasoglio, Meijer & Trimpos, 2007). In tegenstelling tot de syllabi van CvTE hebben de handreikingen van SLO geen verplichtend karakter. Streefniveaus geven een indicatie van realistisch haalbare eindniveaus voor de gemiddelde leerling bij goede onderwijscondities. Inmiddels is uit onderzoek gebleken dat er discrepanties zijn tussen de vastgestelde streefniveaus, de niveaus van de kijk- en luistertoetsen van Cito (Feskens et al., 2014), en het niveau waarop leerlingen daadwerkelijk presteren voor schrijfvaardigheid Engels, Duits en Frans in de examenklassen havo en vwo (Fasoglio et al., 2014) en voor gespreksvaardigheid Engels in het vmbo, havo en vwo (Fasoglio & Tuin, 2017).

2.3 Voorstellen van onderwijspartijen

Algemeen

Verschillende onderwijspartijen benadrukken het belang van het ERK voor het bewerkstelligen van samenhang binnen en tussen de sectoren, schoolsoorten en leerwegen. De vakvereniging *Levende Talen* (2019) stelt: "Het ERK biedt door zijn aard en opzet een vertrekpunt voor het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen en daarmee voor het bewerkstelligen van samenhang, zowel verticaal (binnen een school, tussen de ene groep/klas en de volgende) als horizontaal (tussen scholen en vervolgopleidingen)" (p. 11). In recente discussies heeft

Levende Talen daarnaast ook nadrukkelijk gewezen op de mogelijkheden die het ERK biedt om antwoorden en oplossingen te vinden voor alle vragen en opgaven waarvoor taaldocenten worden geplaatst door de toenemende meertaligheid van onze samenleving. Dat wordt ook gesteld in de opbrengsten Engels/MVT van curriculum.nu (2019). In de volgende paragrafen beschrijven we per sector welke voorstellen tot formalisatie van het ERK worden gedaan, en met welk doel.

Primair onderwijs en doorlopende leerlijn naar vo

Leerlingen stromen het vo in met zeer uiteenlopende beheersingsniveaus Engels (Inspectie van het Onderwijs, 2019; Levende Talen, 2019). De Inspectie van het Onderwijs (2020) benadrukt de noodzaak van referentieniveaus voor Engels om scholen meer houvast te bieden: "Heldere referentieniveaus en bijbehorende normen voor Engels aan het einde van het basisonderwijs kunnen scholen helpen bij de inrichting van het vak Engels. Deze zijn ook nodig om een doorlopende leerlijn Engels van basisonderwijs tot aan het hoger onderwijs te realiseren" (p. 59).

Levende Talen (2017) vraagt om een verplicht ERK-eindniveau Engels voor po, met een indicatie van omvang van het vak: "Het knelpunt van de overgang van de basisschool naar de brugklas bij Engels moet opgelost worden door, vergelijkbaar met Nederlands, een verplicht eindniveau vast te stellen met duidelijke kerndoelen, gecombineerd met een gegarandeerd minimumaantal lessen in de basisschool" (p. 13). Ze verwachten dat dit twee positieve gevolgen heeft:

1. De doorlopende leerlijn po-vo en naar het vervolgonderwijs wordt verbeterd.
2. De verschillen in het po wat betreft Engels zullen niet verdwijnen maar worden naar verwachting kleiner.

Levende Talen (2019) stelt voor om de taalvaardigheid Engels van leerlingen eind po vast te leggen: "Daarom zijn wij er voorstander van dat aan het eind van het basisonderwijs wordt beschreven en vastgelegd in termen van het ERK in hoeverre de betreffende leerling aan de gestelde eisen voldoet" (p. 11). Bijvoorbeeld in een toets of een portfolio volgens vastgestelde richtlijnen. Ook de Visiegroep Buurtalen (2020c) noemt het belang van een certificaat met behaald ERK-niveau voor leerlingen aan het eind van het po, om hun meertaligheid en motivatie te stimuleren.

In de opbrengsten van curriculum.nu (2019) wordt het gebruik van het ERK als beschrijvingskader aangeraden voor de borging van de doorlopende leerlijn po-

vo. Het aanbod aan Engels in het po zou het mogelijk moeten maken om minimaal het niveau van basisgebruiker te behalen. Het niveau van basisgebruiker betreft de bandbreedte van de ERK-niveaus A1 en A2.

Voortgezet onderwijs

Levende Talen (2017, 2019) vraagt nadrukkelijk om een verankering van het ERK in kerndoelen en eindtermen: "Het Europees Referentiekader (ERK) wordt formeel erkend door het ministerie van OCW bij het ingaan van het nieuwe curriculum en gaat voortaan gelden als leidraad bij het vastleggen van de gewenste taalniveaus in de kerndoelen en eindtermen" (2017, p. 5). De vakvereniging verwacht dat de verankering van het ERK de formulering van heldere doelen en doorlopende leerlijnen ten goede komt (2017, p. 7). De Visiegroep Buurtalen (2020c) sluit hierbij aan: "Het Europees Referentiekader (ERK) wordt formeel in het nieuwe curriculum verankerd en de kerndoelen/eindtermen worden gekoppeld aan ERK-niveaus zodat een goede doorlopende leerlijn van primair tot wetenschappelijk onderwijs mogelijk wordt" (p. 2). Ook in de opbrengsten Engels/MVT van curriculum.nu (2019) wordt geadviseerd om leerdoelen voor po, onderbouw vo en bovenbouw vo aan de beheersingsniveaus van het ERK te koppelen, en daarbij het verschil in inhoud en beheersingsniveaus inzichtelijk te maken tussen de schoolsoorten, de verschillende talen en de taalvaardigheden.

Levende Talen (2019) en de Visiegroep Buurtalen (2020c) verwachten dat de koppeling van het ERK aan de kerndoelen vo motiverend is voor leerlingen die de vreemde taal in de onderbouw afronden. Levende Talen (2019) stelt voor om het bereikte ERK-niveau vast te leggen door middel van een certificaat of getuigschrift aan de hand van een portfolio of toets. Hun verwachting is dat de keuze voor een schooleigen ERK-certificaat geen ongewenste extra kosten met zich meebrengt, dit in tegenstelling tot het gebruik van internationale certificaten zoals Anglia, Cambridge, DELE, DELF en Goethe (Levende Talen, 2019, p. 7). De Visiegroep Buurtalen (2020c) pleit ervoor dat leerlingen een certificaat ontvangen van het behaalde ERK-niveau aan het eind van het po, de onderbouw vo en de bovenbouw vo. Zij verwachten dat dit de meertaligheid en de motivatie van leerlingen stimuleert. Tevens pleit de Visiegroep Buurtalen (2020c) voor eindexamens die "ERK-geijkt" zijn. Zij verwachten dat dit de kanselijkheid bevordert, omdat leerlingen dan niet meer tegen hoge kosten internationale examens hoeven af te leggen. De Visiegroep Buurtalen (2020c) stelt ERK-niveaus voor Frans en Duits voor: vmbo en onderbouw havo/vwo A2, bovenbouw havo B1 en bovenbouw vwo B2.

Levende Talen (2017) vraagt om een ERK-niveau op de cijferlijst bij het diploma: "Op de eindlijst zouden de bereikte resultaten bij vreemde talen

weergegeven moeten worden met een ERK-niveau-aanduiding per taalvaardigheid" (p. 7).

Wat betreft het eindexamen stelt de Visiegroep Buurtalen (2020a): "De eindexamens Duits en Frans worden voortaan gekoppeld aan het Europees Referentiekader" (p. 4). Visiegroep Buurtalen: "Er komt een eindexamen dat ERK-geijkt is zodat leerlingen geen dure, internationale examens meer hoeven af te leggen" (2020c). De Visiegroep Buurtalen (2020b) verwacht dat koppeling van het ERK aan de kerndoelen en de eindtermen het beheersingsniveau van de leerlingen ten goede komt: "Wij beseffen echter ook dat kerndoelen an sich niet de garantie bieden dat het taalvaardigheidsniveau van leerlingen zal stijgen. Dit is wat ons betreft alleen mogelijk indien de kerndoelen en eindtermen gekoppeld worden aan het Europees Referentiekader" (p. 2).

De Startnotitie MVT Bovenbouw van SLO (2021) benadrukt dat het CE een goede weergave moet zijn van het ERK-niveau dat een leerling heeft bereikt. Dit vraagt om de ontwikkeling van ERK-examentoetsen: "Er ligt hier een uitdaging in het ontwikkelen van ERK-examentoetsen waarbij gebruikcontexten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen in Nederland en bij de verschillende schoolsoorten en leerwegen. De getoetste niveaus moeten uitdagend én haalbaar zijn voor de verschillende populaties" (p. 15).

Uit onderzoek van Levende Talen (2013) blijkt dat twee derde van de talendocenten voorstander is van een praktische, landelijke richtlijn voor de invulling van het SE. Levende Talen (2013, 2019) stelt voor om hier het ERK voor te gebruiken: "Voor de formalisering en verankering van het ERK is niet alleen de koppeling aan het centraal examen (CE) van belang, maar ook aan het schoolexamen (SE)" (2019, p. 8). Om dit te bewerkstelligen stelt Levende Talen (2019) dat er per taal en per vaardigheid "prestatie-eisen in termen van het ERK" (p. 8) moeten komen.

Levende Talen (2019) verwacht ook dat formalisering van het ERK ervoor zorgt dat schoolprestaties beter met elkaar vergeleken kunnen worden, wat de waarde van het diploma ten goede komt: "Daarbij komt [...] dat een zeven als eindcijfer voor een vreemde taal op de ene school niet dezelfde waarde heeft of in ieder geval hoeft te hebben als op een andere school. Immers, er zijn geen niveaus vastgesteld waarop leraren zich hoeven te richten. Dit zet de waarde van het diploma onder druk" (p. 7). Ook verwacht Levende Talen dat het ERK kansen biedt om een meer sector- en profielspecifieke invulling aan de examenprogramma's te geven (2019). Levende Talen (2019) verwacht dat het ERK scholen een kader biedt om de invulling van het lesprogramma transparanter te maken, wat het civiele effect van het diploma ten goede komt.

Tenslotte benoemen de opbrengsten Engels/MVT van curriculum.nu (2019) dat het ERK internationale vergelijkingen mogelijk maakt en voor transparantie en vergelijkbaarheid van de taalniveaus van de leerlingen binnen Europa zorgt. Levende Talen (2019) zegt dat leerlingen die een vervolgstudie willen volgen of stage willen lopen in het buitenland, hun ERK-beheersingsniveau moeten kunnen aantonen.

2.4 Samenvatting en conclusies

Uit bovenstaande contextbeschrijving ontstaat in tabel 1 het volgende overzicht van voorgestelde maatregelen en hun verwachte effecten:

| | Voorstel | Verwacht effect |
|-----------------------------|---|---|
| <i>Algemeen</i> | | |
| Levende Talen | ERK wordt formeel erkend door OCW en vormt leidraad voor beschrijving kerndoelen en eindtermen. | Maakt formulering van heldere doelen mogelijk. Helpt bij het realiseren van horizontale en verticale samenhang. Maakt aantonen beheersingsniveau bij vervolgstudie of stage in het buitenland mogelijk. |
| Visiegroep Buurtalen | Kerndoelen en eindtermen worden aan ERK-niveaus gekoppeld. | Maakt doorlopende leerlijn van primair tot wetenschappelijk onderwijs mogelijk. |
| Curriculum.nu | Verankering in algemene termen. | Zorgt voor interne samenhang binnen het leergebied. Zorgt voor transparantie en vergelijkbaarheid van taalniveaus van de leerlingen binnen Europa. |
| <i>Primair onderwijs</i> | | |
| Inspectie van het Onderwijs | Invoering van heldere referentieniveaus. | Helpen basisscholen bij inrichting vak Engels. Helpen doorlopende leerlijn naar vo en hoger onderwijs te realiseren. |

| | | |
|---------------------------------------|---|--|
| Levende Talen | <p>Verplicht eindniveau Engels po met minimum aantal lesuren.</p> <p>ERK-niveau Engels leerlingen po wordt beschreven in eindrapportage.</p> | <p>Doorlopende leerlijn po-vo- vervolgonderwijs wordt verbeterd.</p> <p>Verschillen Engels po worden kleiner.</p> |
| Visiegroep Buurtalen | Certificaat met behaald ERK-niveau aan het eind van po. | Stimuleert motivatie en meertaligheid van de leerlingen. |
| Curriculum.nu | Aanbod in po op niveau basisgebruiker (bandbreedte A1-A2). | Zorgt voor borging doorlopende leerlijn po-vo. |
| <i>Voortgezet onderwijs</i> | | |
| Curriculum.nu | Leerdoelen onderbouw en bovenbouw vo worden gekoppeld aan ERK-beheersingsniveaus. | Verschil in inhoud en beheersingsniveaus tussen sectoren, talen en taalvaardigheden wordt inzichtelijk. |
| Levende Talen | <p>Invoering ERK.</p> <p>Landelijke richtlijnen voor het SE met ERK-prestatie-eisen voor de SE-domeinen.</p> <p>Landelijke richtlijnen voor invulling lesprogramma's gerelateerd aan het ERK.</p> | <p>Maakt sector- en profielspecifieke invulling van examenprogramma's mogelijk.</p> <p>Biedt houvast aan leraren. Maakt vergelijkingen tussen scholen mogelijk.</p> <p>Zorgt voor een transparante invulling van het lesprogramma.</p> |
| Levende Talen Visiegroep Buurtalen | <p>(Schooleigen) ERK-certificaat verstrekken aan het eind van de onderbouw.</p> <p>(Schooleigen) ERK-certificaat verstrekken aan het eind van de bovenbouw.</p> | <p>Motiverend voor leerlingen die een taal in de onderbouw vo afronden.</p> <p>Geen extra kosten en daarom toegankelijk voor alle leerlingen in tegenstelling tot kostbare internationale certificaten.</p> |

| | | |
|----------------------|--|--|
| | ERK-niveau vermelden op de cijferlijst bij eindexamen. | Stimuleert de meertaligheid van de leerlingen. Komt waarde van diploma ten goede. |
| Visiegroep Buurtalen | Het eindexamen wordt geijkt aan het ERK. | Komt ten goede aan beheersingsniveau van leerlingen. |

Tabel 1. Overzicht van voorgestelde maatregelen en hun verwachte effecten

3. De scenario's

Uit de voorstellen van verschillende onderwijspartijen komt naar voren dat bij de formalisatie van het ERK in het landelijk curriculum keuzes gemaakt kunnen en moeten worden. De aspecten waarop keuzes gemaakt moeten worden, noemen we variabelen. De variabelen hebben betrekking op:

Status van het beheersingsniveau

- streefniveau
- verplicht niveau

Differentiatie in het toewijzen van niveaus

- minimumniveau voor alle leerlingen
- minimumniveau gedifferentieerd naar specifieke door- of uitstroomprofielen

Bandbreedte van het beheersingsniveau

- brede categorie: A (basisgebruiker), B (onafhankelijk gebruiker), C (vaardig gebruiker)
- specifiek niveau, bijvoorbeeld A2

Vorm van verwerking

- impliciet: verwerking van de ERK-niveauomschrijving in de doelformulering
- expliciet: verwerking van de ERK-niveauomschrijving in de doelformulering, daarnaast vermelding van het ERK-niveau bij het taalvaardigheidsdomein

Niveau van beheersing

- één globaal ERK-niveau voor algemene taalbeheersing
- een ERK-niveau gespecificeerd naar taalvaardigheid

Door de keuzes uit deze variabelen ontstaan er verschillende scenario's, die de verschillende mogelijkheden van verankering van het ERK inzichtelijk maken. Sommige scenario's zijn ook door onderwijspartijen genoemd, andere niet. Ook doen de voorstellen van de onderwijspartijen vaak uitspraken over een deel van de variabelen. Zo laten sommige voorstellen in het midden of het gaat om een expliciete vermelding van het niveau, of een verwerking van de niveauomschrijving in de doelformulering. Andere zijn daar concreter in en doen ook uitspraken over de zichtbaarheid van de ERK-niveaus, over minimale eisen (verplichte niveaus) en over de meting.

Alle scenario's gaan uit van de definitie van kerndoelen en eindtermen zoals opgenomen in de werkopdrachten aan SLO voor de ontwikkeling van nieuwe concept-kerndoelen en -eindtermen (OCW, 2021ab). In het kort:

Kerdoelen beschrijven waar leerlingen mee in aanraking moeten komen (aanbod), welke inspanning er van hen wordt verwacht met het oog op ervaringen, en/of met het oog op wat ze uiteindelijk moeten beheersen. Bij beheersing beschrijven kerndoelen het realiseren van leeropbrengsten. Dat zijn de minimale streefwaarden: uitdagende en haalbare minimale beheersingsniveaus voor alle leerlingen.

Eindtermen beschrijven kennis, vaardigheden en/of houdingen die leerlingen aan het einde van de bovenbouw vo minimaal dienen te bereiken. Het kan hierbij zowel om beheersings- als om ervaringsdoelen gaan.

De scenario's voor po en de onderbouw vo houden rekening met de aard van kerndoelen. Waar eindtermen minimaal te bereiken beheersing benoemen, beschrijven kerndoelen minimale streefwaarden (OCW, 2021ab). Dit maakt dat scenario's met verplichte beheersingsniveaus voor het po en de onderbouw van het po afvallen.

Bovenstaande variabelen leiden tot de volgende scenario's:

Scenario's po

Scenario 1

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven het minimale streefniveau als één globaal beheersingsniveau.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie, bijvoorbeeld A, Basisgebruiker.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A1, A2.

Scenario 2

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven het minimale streefniveau gespecificeerd per taalvaardigheid, bijvoorbeeld A1 voor gespreksvaardigheid en A2 voor luistervaardigheid. De verschillende vaardigheden kunnen ook eenzelfde ERK-niveau hebben, wat in feite neerkomt op scenario 1b. Voor deze specifieke invulling verwijzen we daarom naar 1b.

Scenario 3

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven minimale streefniveaus (deels) gedifferentieerd per uitstroomprofiel.

Varianten:

- a. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven, bijvoorbeeld uitstroomprofiel vmbo A1.

- b. Er wordt een beheersingsniveau per vaardigheid per uitstroomprofiel aangegeven, bijvoorbeeld leesvaardigheid uitstroomprofiel havo/vwo A2.

Scenario's onderbouw vo

Scenario 1

De nieuwe concept-kerndoelen beschrijven minimale streefniveaus voor de beheersingsdoelen bij de taalvaardigheden. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven per taal en waar relevant gedifferentieerd naar sector, bijvoorbeeld Frans havo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie, bijvoorbeeld A of B.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A2, B1.

Scenario 2

De nieuwe concept-kerndoelen beschrijven minimale streefniveaus voor de beheersingsdoelen bij de taalvaardigheden. Er wordt een beheersingsniveau voor elke afzonderlijke taalvaardigheid aangegeven, en waar relevant gedifferentieerd naar sector, bijvoorbeeld gespreksvaardigheid Engels havo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie, bijvoorbeeld A of B.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A2, B1.

Scenario's bovenbouw vo

Scenario 1

De nieuwe eindtermen beschrijven verplichte minimale eindniveaus voor de beheersingsdoelen bij alle taalvaardigheidsdomeinen. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven per taal en waar relevant gedifferentieerd naar sector, bijvoorbeeld Frans vwo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie: A, B of C.
- b. Het gaat om een specifiek niveau: A1, A2, B1, B2, C1 of C2.

Scenario 2

De nieuwe eindtermen beschrijven verplichte minimale eindniveaus voor de beheersingsdoelen bij alle taalvaardigheidsdomeinen. Er wordt een beheersingsniveau voor elke afzonderlijke taalvaardigheid aangegeven, bijvoorbeeld gespreksvaardigheid Engels havo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie: A, B of C.
- b. Het gaat om een specifiek niveau: A1, A2, B1, B2, C1 of C2.

4. Werkwijze

Het vorige hoofdstuk leverde een aantal scenario's op voor het po en de onderbouw en bovenbouw vo. Om deze scenario's op waarde te kunnen schatten en te wegen is een analyse-instrument nodig. We onderzoeken of de scenario's binnen de kaders van de werkopdracht voor curriculumactualisatie passen. We gebruiken daarbij criteria om de verschillende scenario's te wegen. Op deze wijze gaan we voor elk scenario systematisch na hoe dit 'scoort' op een aantal curriculumrelevante thema's. Paragraaf 4.1 zoomt in op die criteria. De wijze van scoren wordt toegelicht in 4.2. De analyse zelf vindt plaats in hoofdstuk 5.

4.1 De criteria

Bij het formaliseren van het ERK in de wettelijk vastgestelde doelen is het van belang dat de gekozen vorm van formalisatie (het scenario) past binnen de kaders van de aankomende curriculumactualisatie. De Rationale van het funderend onderwijs (ministerie van OCW, 2021a) en de werkopdrachten aan SLO voor het opstellen van concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's (ministerie van OCW, 2021bc) bieden deze kaders en een lijst van kwaliteitscriteria. Concreet kiezen we drie (van vier) kwaliteitscriteria uit de werkopdrachten die betrekking hebben op de curriculaire inhoud, te weten kansengelijkheid, horizontale en verticale afstemming en samenhang. Het vierde, deels inhoudelijke kwaliteitscriterium Doelformuleringen/Concept-eindtermen gebruiken we niet. Inherent aan verankering van het ERK is dat daardoor de doelformuleringen concreet en gedifferentieerd zijn: alle scenario's voldoen aan dit kwaliteitscriterium, wat maakt dat het voor onze analyse geen toegevoegde waarde heeft.

In de analyse van de scenario's gaan we dus na hoe de scenario's uit het voorgaande hoofdstuk scoren op de inhoudelijke criteria kansengelijkheid, horizontale en verticale afstemming en samenhang. In bovengenoemde werkopdracht zijn deze begrippen in algemene termen weergegeven. Om deze praktisch bruikbaar te maken voor onze analyse kleuren we de thema's MVT-specifiek in en verhelderen we zo deze thema's voor onze context. Ook formuleren we een of meer vragen die we in de analyse voor elk scenario beantwoorden met een score.

Kansengelijkheid

Het funderend onderwijs beoogt volgens de Rationale alle leerlingen, ongeacht hun potentie, interesse, ambitie of achtergrond, gelijke kansen te bieden om

kennis, vaardigheden en houdingen te ontwikkelen en doelen te bereiken. Iedereen moet de kans krijgen zijn of haar talenten te ontwikkelen. Essentieel daarbij is het inzicht dat alle leerlingen, inclusief de kansarme, baat hebben bij uitdagend onderwijs, zo volgt uit een reviewstudie naar kansengelijkheid en curriculum (Voogt, Nieveen & Thijs, 2018).

Kerdoelen en examenprogramma's dienen bij te dragen aan het bevorderen van kansengelijkheid in het curriculum. De wetenschappelijke curriculumcommissie concretiseert dit in haar advies *Kaders voor kansen* (Wetenschappelijke curriculumcommissie, 2021b); het curriculum is afgestemd op een diverse leerlingenpopulatie en biedt leerlingen de gelegenheid om eventuele sociaal-culturele en economische afstanden tot de schoolcultuur te overbruggen. Concreet moeten kerndoelen en examenprogramma's het mogelijk maken dat scholen hun onderwijs afstemmen op hun leerlingenpopulatie en maatwerk leveren, waar nodig.

Voor het MVT-onderwijs en deze verkenning betekent kansengelijkheid dat het formele curriculum zo moet zijn dat de uitvoering ervan leidt tot het bieden van gelijke kansen aan alle leerlingen. Het curriculum moet scholen de ruimte geven om maatwerk te leveren om aan te kunnen sluiten bij de behoeften en talenten van hun leerlingenpopulatie. Het betreft hier enerzijds leerlingen die om welke reden dan ook moeite hebben met bijvoorbeeld bepaalde taalvaardigheden. Anderzijds moet het landelijk curriculum maatwerk mogelijk maken voor talig getalenteerde leerlingen, meertalige leerlingen, bijvoorbeeld met een andere thuistaal dan het Nederlands, en leerlingen met andere specifieke behoeften. De kansengelijkheid wordt vergroot als het landelijke curriculum de scholen ruimte laat om maatwerk te leveren, niet alleen door differentiatie in te bereiken niveaus binnen het reguliere talenaanbod, maar ook door een breder talenaanbod.

In de analyse beoordelen we elk ERK-scenario op kansengelijkheid met de vraag:

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Horizontale en verticale afstemming

De sets concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's bieden de basis voor een afgestemd curriculum. Kerndoelen en examenprogramma's moeten een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen faciliteren (horizontale afstemming). Hierbij dienen de inhouden in alle schoolsoorten en leerwegen passend te zijn voor de betreffende doelgroep. Ook is het van belang dat het onderwijs doorlopende leerlijnen kent (verticale afstemming). Enerzijds moet

een examenprogramma aansluiten bij de kerndoelen onderbouw vo en die op hun beurt bij de kerndoelen po (verticale afstemming). Anderzijds moeten examenprogramma's aansluiten bij wat nodig is voor verschillende uitstroomrichtingen in het mbo, hbo en wo.

In de analyse worden de ERK-scenario's beoordeeld op afstemming. De afstemming wordt positief beïnvloed als de taalniveaus zo specifiek mogelijk beschreven zijn zodat doorstroom gefaciliteerd en in ieder geval niet belemmerd wordt. Dit maakt het voor alle betrokkenen in het po en vo en in het vervolgonderwijs duidelijk wat er in welke fase van de onderwijsloopbaan nagestreefd wordt en wat er bij afsluiting verwacht kan worden.

Bij de scenario's voor kerndoelen po hoort de vraag:

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van po naar onderbouw vo?

Voor de ERK-scenario's voor de kerndoelen onderbouw vo gelden de volgende twee vragen:

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van po naar onderbouw en bovenbouw vo?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen?

De analyse van de ERK-scenario's voor de bovenbouw vo beantwoordt drie vragen:

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw vo?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een soepele overstap tussen vo en vervolgonderwijs?

Samenhang

De sets concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's bieden de basis voor een samenhangend curriculum, binnen een vak, binnen een leergebied en tussen verwante vakken. Zo worden de kerndoelen voor po en vo en de examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo zoveel mogelijk op een consistente wijze opgebouwd en uitgewerkt. De opbouw, benaming en waar mogelijk ook de uitwerking van (sub)domeinen worden eenduidig en consistent beschreven. De consistentie betreft zowel de inhouden binnen een vak als inhouden die in meerdere vakken voorkomen. Daarbij moet het mogelijk zijn om zichtbaar te maken aan de ene kant wat tot de kern van alle (taal)vakken

behoort, aan de andere kant wat de (taal)specifieke perspectieven zijn. Concreet voor de MVT betekent dit, dat overeenkomsten en verschillen tussen talen, bijvoorbeeld in beheersingsniveau inzichtelijk weergegeven moeten worden. Net als bij horizontale en verticale afstemming geldt dat de samenhang vergroot wordt als de beschrijving van de taalniveaus specifiek is. Ook minimale streefniveaus maken eisen en verwachtingen inzichtelijk bij instroom, uitstroom en doorstroom op alle niveaus en leveren daardoor een positieve bijdrage aan dit kwaliteitsaspect.

Dit leidt voor de analyse tot de volgende vragen:

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen de schoolsoorten?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen die overeenkomsten en verschillen tussen talen inzichtelijk maakt?

4.2 Het scoren

Bij het beantwoorden van bovenstaande vragen voor kansengelijkheid, horizontale en verticale afstemming en samenhang hanteren we vier scoremogelijkheden:

1. negatief (levert naar verwachting een negatieve bijdrage die mogelijk een verslechtering betekent ten opzichte van de huidige situatie);
2. neutraal (levert naar verwachting geen bijdrage en leidt waarschijnlijk niet tot een verbetering ten opzichte van de huidige situatie);
3. enigszins positief (levert naar verwachting een positieve bijdrage maar er zijn kanttekeningen te maken);
4. positief (levert naar verwachting een positieve bijdrage en leidt waarschijnlijk tot een verbetering ten opzichte van de huidige situatie).

De score is voorzien van een toelichting en een conclusie. In een tabel tonen we voor alle scenario's hun scores op kansengelijkheid, horizontale en verticale afstemming en samenhang. Scenario's met een negatieve score op een van deze drie kwaliteitscriteria vallen af.

5. Analyse van de scenario's

In het vorige hoofdstuk hebben we het analysekader beschreven dat we hier inzetten om de scenario's te scoren. Deze analyse van de scenario's leidt tot beantwoording van de hoofdvraag van deze verkenning:

Wat is de optimale vorm van formalisatie van het geactualiseerde ERK in de context van de actualisatie van de kerndoelen en examenprogramma's?

5.1 Vorm van verwerking van de ERK-niveaus: impliciet of expliciet

De ERK-niveauomschrijvingen kunnen de basis vormen voor de formulering van kerndoelen en examenprogramma's. Zo zou een doel voor luistervaardigheid ongeveer kunnen luiden als: 'De leerling zoekt, selecteert en begrijpt de hoofdpunten van (digitale) (audio)visuele teksten over vertrouwde onderwerpen die de persoonlijke belangstelling van de leerling hebben, wanneer mensen duidelijk spreken. Het gaat hierbij om duidelijke en goed gestructureerde teksten in standaardtaal met heldere communicatieve doelen.' In dit voorbeeld zijn de kenmerken van het B1-niveau verwerkt. Dit is echter waarschijnlijk alleen herkenbaar voor de ERK-kenner. Impliciete verwijzingen naar het ERK kunnen als gevolg hebben dat er toch onduidelijkheden ontstaan over het instroomniveau van leerlingen uit het po in het vo en uit de onderbouw in de bovenbouw vo. Ook maken impliciete verwijzingen de ERK-uitstroomniveaus naar vervolgonderwijs in Nederland en internationaal veel minder helder. Het kan niet worden verwacht dat vervolgopleidingen zelf de eindtermen naast de ERK-niveaus leggen om het niveau te bepalen. Een impliciete aanduiding van het ERK-niveau kan ervoor zorgen dat de doelformuleringen tot verschillen in interpretaties leiden. Dit zal de samenhang nadelig beïnvloeden.

Conclusie: het impliciet blijven van de ERK-niveaus levert geen positieve bijdrage aan afstemming en samenhang. Om deze redenen wordt deze optie uitgesloten. De scenario's gaan daarom uit van een expliciete vermelding van de ERK-niveaus in de nieuwe kerndoelen en examenprogramma's naast de impliciete verwerking in de doelen.

5.2 Brede categorieën versus ERK-niveaus

Het ERK definieert drie brede categorieën van beheersing: A (basisgebruiker), B (onafhankelijk gebruiker) en C (vaardig gebruiker). Binnen elke categorie worden twee taalbeheersingsniveaus beschreven. In totaal zijn er dus zes niveaus: A1, A2, B1, B2, C1 en C2.

Een brede categorie maakt minder inzichtelijk waar leerlingen in hun taalontwikkeling staan dan een niveau van beheersing. Dat brengt ook met zich

mee dat een leerling zich heel lang in een bepaalde categorie bevindt, wat de motivatie kan frustreren.

Het ERK werkt de drie categorieën niet uit in *can do*-beschrijvingen: om te weten wat de kenmerken van deze drie categorieën zijn, moet je gebruikmaken van de beschrijvingen van de bijbehorende niveaus. Bijvoorbeeld: om A nader uit te werken in doelen, moet je kijken naar de algemene beschrijvingen voor zowel A1 als A2.

Bovengenoemde beperkingen maken dat een brede categorie geen positieve en soms zelfs negatieve effecten heeft op basis van de drie kwaliteitscriteria beschreven in het vorige hoofdstuk. Deze constatering komt hieronder terug in de analyse van de verschillende scenario's.

5.3 Kansengelijkheid en het ERK

Het eerste criterium dat we gebruiken om de scenario's te waarderen is kansengelijkheid. Waar de andere twee criteria afstemming en samenhang betrekking hebben op de architectuur van het curriculum, raakt kansengelijkheid de uitvoering van het curriculum in het onderwijs. Vanuit deze gedachte maken we eerst enkele algemene opmerkingen.

Het ERK is een beschrijvend kader, dat wil zeggen niet waarderend of normatief. Als referentiekader biedt het helderheid en houvast en laat het tegelijkertijd ruimte voor invulling aansluitend bij de onderwijscontext. Bij alle scenario's laten de omschrijvingen van de ERK-niveaus voldoende ruimte aan de scholen in de invulling van hun talenonderwijs die recht doet aan de diversiteit in de samenleving en de eigen leerlingenpopulatie: scholen kunnen maatwerk leveren. Het moet daarbij gaan om uitdagende, maar haalbare niveaus voor de betreffende leerlingen. Hoe het ERK gebruikt wordt in de scholen, bepaalt echter of er sprake is van bevordering van kansengelijkheid. De manier waarop de scenario's in de onderwijspraktijk worden uitgevoerd kan daarom bij elk scenario leiden tot zowel positieve als negatieve effecten op kansengelijkheid.

Een brede categorie (A, B of C) lijkt op het eerste gezicht meer ruimte te bieden om maatwerk te leveren en om aan te sluiten bij de specifieke leerbehoeften van de leerlingen. Echter, hoe helderder doelen zijn gedefinieerd, hoe inzichtelijker het wordt welk maatwerk nodig is om ervoor te zorgen dat alle leerlingen die doelen bereiken. Die helderheid is groter bij specifieke ERK-niveaus in plaats van een brede categorie.

Nog duidelijker is het als de niveaus zijn gespecificeerd per taalvaardigheid. Ook als er specifieke beheersingsniveaus per taalvaardigheid worden geformuleerd,

kan er nog steeds beredeneerd van afgeweken worden, naar boven of naar beneden. Helder beschreven niveaus zorgen ervoor dat de talenten van leerlingen zichtbaar worden en maken duidelijk waar maatwerk nodig is: bijvoorbeeld als een leerling laag op een taal scoort en in een andere taal juist excelleert. Of als een leerling bijzonder goed is in een bepaalde taalvaardigheid.

Ook het po is gebaat bij een specificatie van ERK-niveaus per vaardigheid. De kerndoelen zijn in dat geval concreet genoeg geformuleerd om formatief te worden ingezet ten behoeve van het leerproces van leerlingen, wat kansengelijkheid bevordert; de informatie die formatief evalueren levert, biedt een goede onderbouwing voor afstemming, passende vervolgacties en maatwerk. Dat kan kansen bevorderen en leiden tot een schooladvies dat recht doet aan de talenten van leerlingen (Ministerie van OCW, 2020).

Een brede categorie kan daarentegen resulteren in ongewenste interpretatieverschillen tussen scholen: sommige scholen leggen de lat lager, andere hoger, en voldoen in beide gevallen nog steeds aan de eisen van de globale bandbreedte. Met als resultaat dat de leerlingen van een school gemiddeld met bijvoorbeeld A1 naar het vo doorstromen en leerlingen van een andere school met A2. Beide hebben in dit geval aan de eisen van de A-categorie voldaan, maar de kansen die leerlingen krijgen om zich in een taal te ontwikkelen zijn verschillend en hangen af van de school. In de bovenbouw vo is dit een nog groter bezwaar, in verband met examenresultaten en de waarde van het diploma.

In de huidige situatie zijn er geen beheersingsniveaus. Scholen zijn vrij om die zelf in te vullen. Door een heel brede bandbreedte te stellen als norm bied je schijnbaarheid en waarschijnlijk een vertekend beeld over de verwachte opbrengsten van de leerlingen. Scholen voldoen dan in principe wel aan de norm maar creëren een situatie die tot kansengelijkheid kan leiden. Dat zou zelfs kunnen resulteren in een verslechtering ten opzichte van de huidige situatie.

Om bovengenoemde redenen scoren alle scenario's met een brede categorie negatief op kansengelijkheid. Scenario's met specifieke niveaus kunnen positieve effecten bewerkstelligen afhankelijk van de implementatie op scholen.

5.4 Scenario's kerndoelen po en onderbouw vo

De huidige situatie

Als we de huidige kerndoelen naast de werkopdracht van OCW aan SLO 'Bijstelling concept-kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs' (2021) leggen, constateren we dat de huidige

kerndoelen op een aantal punten niet aan de daargenoemde criteria voldoen en daarmee geen bruikbaar scenario zijn:

- Er zijn geen beheersingsdoelen.
- Er is geen uitwerking voor de verschillende schoolsoorten in de onderbouw vo.
- Er is geen gemeenschappelijke architectuur tussen de kerndoelen voor de verschillende sectoren en leergebieden (ordening en presentatie van inhoud, consistente opbouw en uitwerking, afstemming tussen leergebieden, tussen po en onderbouw vo en met bovenbouw vo).
- De verschillen in kennis, vaardigheden en houdingen tussen de schoolsoorten en leerwegen in de onderbouw vo doen geen recht aan de schoolsoort-/leerwegaan specifieke kenmerken.
- Er wordt geen recht gedaan aan verschillen in beheersing tussen Engels en de overige MVT in de onderbouw vo.

Scenario's kerndoelen po

Scenario 1

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven het minimale streefniveau als één globaal beheersingsniveau.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie, bijvoorbeeld niveau A, Basisgebruiker.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A1, A2.

In hoeverre draagt dit scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

We bespreken hier variant 1a niet meer, die is al in paragraaf 5.3 als negatief gescoord. Variant 1b kan scholen houvast geven voor het bieden van gelijke kansen aan alle leerlingen. Een kanttekening hierbij is dat door het niet differentiëren per taalvaardigheid de kaders voor maatwerk minder helder zijn. Daarnaast kan het gelijk trekken van beheersingsdoelen voor receptieve en productieve vaardigheden bepaalde groepen leerlingen benadelen.

Conclusie: scenario 1a heeft naar verwachting een negatief effect op kansengelijkheid; scenario 1b heeft naar verwachting een enigszins positief effect.

In hoeverre draagt dit scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van po naar onderbouw vo?

Minimale streefniveaus maken eisen en verwachtingen inzichtelijk bij doorstroom en leveren daardoor een positieve bijdrage aan dit kwaliteitsaspect. Een kanttekening hierbij is dat een algemene categorie onvoldoende helderheid biedt aan het voortgezet onderwijs. Dit maakt dat scenario 1b beter scoort op dit aspect dan 1a. Tevens geven specifieke ERK-niveaus beter inzicht in groei (bijvoorbeeld van pre-A1 naar A1 en A2). Voor beide scenario's geldt de kanttekening dat ze geen inzicht geven in verschillen tussen receptieve en productieve vaardigheden. Dit kan een belemmering zijn voor een heldere leerlijn.

Conclusie: de verwachting is dat 1a een neutraal effect op verticale afstemming heeft en 1b een enigszins positief effect.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen?
Het inzichtelijk maken van de opbouw en verschillen in beheersingsniveaus en taalvaardigheden is in scenario 1a door de grote bandbreedte onvoldoende goed te realiseren in vergelijking met variant 1b, waardoor geen verbetering optreedt ten opzichte van de huidige situatie. Een kanttekening bij variant 1b is, dat verschillen in beheersingsniveau van de verschillende taalvaardigheden niet zichtbaar zijn.

Conclusie: 1a heeft naar verwachting een neutraal effect en 1b heeft een enigszins positief effect op samenhang.

Scenario 2

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven het minimale streefniveau gespecificeerd per taalvaardigheid, bijvoorbeeld A1 voor gespreksvaardigheid en A2 voor luistervaardigheid.

In hoeverre draagt dit scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Scenario 2 maakt concreet wat er van leerlingen per taalvaardigheid verwacht wordt. Zoals besproken in paragraaf 5.3 is de verwachting dat dit scenario positieve effecten op kansengelijkheid kan bewerkstelligen afhankelijk van de implementatie op scholen.

Conclusie: scenario 2 heeft naar verwachting een enigszins positief effect op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt dit scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van po naar onderbouw vo?

Scenario 2 biedt een concreet inzicht in het beheersingsniveau van leerlingen, uitgesplitst per vaardigheid. Dit draagt bij aan een heldere leerlijn; het vo heeft goed zicht op hoe leerlingen instromen.

Conclusie: scenario 2 heeft naar verwachting een positief effect op de verticale afstemming.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen?

Scenario 2 biedt een concreet inzicht in de beheersingsniveaus van leerlingen, uitgesplitst per taalvaardigheid. Dit draagt op een positieve manier bij aan de eenduidige en consistente opbouw.

Conclusie: scenario 2 heeft naar verwachting een positief effect op de samenhang.

Scenario 3

De nieuwe concept-kerndoelen po Engels beschrijven minimale streefniveaus (deels) gedifferentieerd per uitstroomprofiel.

Varianten:

- a. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven, bijvoorbeeld uitstroomprofiel vmbo A1.
- b. Er wordt een beheersingsniveau per vaardigheid per uitstroomprofiel aangegeven, bijvoorbeeld leesvaardigheid uitstroomprofiel havo/vwo A2.

In hoeverre draagt dit scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

In scenario 3 is het ERK-niveau medebepalend voor het doorstroomniveau van leerlingen. Dat kan een belemmering vormen voor maatwerk, passende vervolgcacties voor de taalontwikkeling van de leerlingen en een passende doorstroom. Een leerling met uitstroomprofiel vmbo, bijvoorbeeld, zou misschien voor Engels een hoger niveau kunnen halen. De koppeling aan het uitstroomprofiel kan maatwerk in de weg staan. Een aanvullende kanttekening hierbij is dat de schooladviezen het vmbo verder onderscheiden en combineren, bijvoorbeeld vmbo bb, vmbo kb, vmbo-k/vmbo gt-lt en vmbo gt-lt/havo. Scenario 3 werpt een drempel op de overgang po-vo en kan het geven van uitdagend onderwijs aan alle leerlingen belemmeren.

Conclusie: scenario's 3a en 3b hebben naar verwachting een negatief effect op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van po naar onderbouw vo?

Het inzichtelijk maken van de opbouw en verschillen in beheersingsniveaus en taalvaardigheden is in scenario 3a door de grote bandbreedte onvoldoende goed te realiseren. Scenario 3b biedt een concreet inzicht in het beheersingsniveau van leerlingen, uitgesplitst per vaardigheid. Dit draagt bij aan een heldere leerlijn; het vo heeft daarmee goed zicht op hoe leerlingen instromen.

Conclusie: scenario 3a heeft naar verwachting een neutraal effect op de verticale afstemming en 3b een positief effect.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen?

Scenario 3a draagt bij aan een eenduidige en consistente opbouw door het benoemen van één ERK-niveau voor alle vaardigheden. Een kanttekening hierbij is dat verschillen in beheersingsniveau van de verschillende taalvaardigheden niet zichtbaar zijn. Scenario 3b is specifiekier door ERK-niveaus per taalvaardigheid te formuleren.

Conclusie: de verwachting is dat scenario 3a een enigszins positief heeft op de samenhang en 3b een positief effect.

Tabel 2 vat de scores van de po-scenario's samen.

| | | Bijdrage aan Kansengelijkheid | Bijdrage aan Afstemming | Bijdrage aan Samenhang |
|------------|-----------|-------------------------------|-------------------------|------------------------|
| Scenario 1 | variant a | Negatief | Neutraal | Neutraal |
| | variant b | Enigszins positief | Enigszins positief | Enigszins positief |
| Scenario 2 | | Enigszins positief | Positief | Positief |
| Scenario 3 | variant a | Negatief | Neutraal | Enigszins positief |
| | variant b | Negatief | Positief | Positief |

Tabel 2. Samenvatting scores voor scenario's kerndoelen po

Scenario's kerndoelen onderbouw vo

Scenario 1

De nieuwe concept-kerndoelen beschrijven minimale streefniveaus voor de beheersingsdoelen bij de taalvaardigheden. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven per taal en waar relevant gedifferentieerd naar schoolsoort, bijvoorbeeld Frans havo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie, bijvoorbeeld A of B.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A2 of B1.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Zoals bij de andere scenario's bespreken we hier variant 1a niet meer; die is al in paragraaf 5.3 als negatief gescoord. Variant 1b kan scholen houvast geven bij het bieden van gelijke kansen aan alle leerlingen. Een kanttekening hierbij is dat door een cumulatief niveau voor alle taalvaardigheden te beschrijven, verschillen in beheersing tussen bijvoorbeeld receptieve en productieve vaardigheden niet inzichtelijk gemaakt kunnen worden. De kaders voor maatwerk kunnen daarmee onvoldoende helder zijn.

Conclusie: de verwachting is dat variant 1a een negatief effect en variant 1b een enigszins positief effect hebben op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw vo?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een soepele overstap tussen schoolsoorten?

Minimale streefniveaus maken verwachtingen inzichtelijk bij instroom en doorstroom op alle niveaus en tussen schoolsoorten. Ze leveren daardoor een positieve bijdrage aan dit kwaliteitsaspect. Variant 1a biedt naar verwachting, vanwege de bredere bandbreedte, onvoldoende helderheid voor een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw en voor een soepele overstap tussen schoolsoorten. Daarmee is het geen verbetering ten opzichte van de huidige situatie. Specifieke ERK-niveaus, bijvoorbeeld A2, leveren meer helderheid. Dit maakt dat scenario 1b beter scoort op dit aspect dan 1a. Tevens geven specifieke ERK-niveaus beter inzicht in groei, bijvoorbeeld van A1 naar A2. Voor beide scenario's geldt de kanttekening dat ze geen inzicht geven in verschillen tussen receptieve en productieve vaardigheden. Dit kan een belemmering zijn voor een heldere leerlijn en voor een soepele doorstroom naar een andere schoolsoort.

Conclusie: de verwachting is dat 1a een neutraal effect heeft en 1b een enigszins positief effect op verticale afstemming hebben.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen de schoolsoorten?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen die overeenkomsten en verschillen tussen talen inzichtelijk maakt?

Het inzichtelijk maken van opbouw, benaming en uitwerking van taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen talen en tussen schoolsoorten is in variant 1a door de grotere bandbreedte niet goed te realiseren. Er valt daarmee geen verbetering ten opzichte van de huidige situatie te verwachten. Bij variant 1b is dat inzicht wel mogelijk. Een beperking bij 1b is dat verschillen in het beheersingsniveau van de afzonderlijke vaardigheidsdomeinen niet zichtbaar zijn.

Conclusie: de verwachting is dat 1a een neutraal effect heeft en 1b een enigszins positief effect.

Scenario 2

De nieuwe concept-kerndoelen beschrijven minimale streefniveaus voor de beheersingsdoelen bij de taalvaardigheden. Er wordt een beheersingsniveau voor elke afzonderlijke taalvaardigheid aangegeven, en waar relevant gedifferentieerd naar schoolsoort, bijvoorbeeld gespreksvaardigheid Engels havo.

Varianten:

- a. Het gaat om globale categorieën, bijvoorbeeld A, B.
- b. Het gaat om een specifiek niveau, bijvoorbeeld A2 of B1.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Zoals bij de andere scenario's bespreken we hier variant 2a niet meer. Die is al in paragraaf 5.3 als negatief gescoord. Scenario 2b maakt concreet wat er van leerlingen per taalvaardigheid verwacht wordt. Zoals besproken in paragraaf 5.2 is de verwachting dat dit scenario positieve effecten op kansengelijkheid kan bewerkstelligen afhankelijk van de implementatie op scholen.

Conclusie: de verwachting is dat 2a een negatief en 2b een enigszins positief effect hebben op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw vo?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen?

In dit scenario biedt variant 2a naar verwachting beperkte helderheid aan de bovenbouw van het vo vanwege de bredere bandbreedte, en daarmee geen verbetering ten opzichte van de huidige situatie. Hoe fijnmaziger de niveaus

worden aangegeven, hoe helderder de eisen zijn, en hoe concreter de verwachtingen bij doorstroom kunnen zijn. Dat is bij variant 2b het geval.

Conclusie: de verwachting is dat 2a een neutraal effect heeft op afstemming en 2b een positief effect.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen de schoolsoorten?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen die overeenkomsten en verschillen tussen talen inzichtelijk maakt?

Het gebruik van hetzelfde beschrijvingskader maakt een consistente uitwerking van de gemeenschappelijke kernaspecten van alle talencurricula mogelijk. Hoe fijnmaziger de niveaus worden aangegeven, hoe inzichtelijker wordt de opbouw in beheersingsniveaus in sectoren en leerwegen en de verschillen in beheersingsniveaus tussen de MVT. Dit is in scenario 2a door de grote bandbreedte niet goed te realiseren. Bij variant 2b is dat wel mogelijk.

Conclusie: De verwachting is dat 2a een neutraal effect heeft en 2b een positief effect.

Tabel 3 biedt een samenvatting van de scores zoals gegeven aan de scenario's voor de onderbouw vo.

| | | Bijdrage aan Kansengelijkheid | Bijdrage aan Afstemming | Bijdrage aan Samenhang |
|------------|-----------|-------------------------------|-------------------------|------------------------|
| Scenario 1 | variant a | Negatief | Neutraal | Neutraal |
| | variant b | Enigszins positief | Enigszins positief | Enigszins positief |
| Scenario 2 | variant a | Negatief | Neutraal | Neutraal |
| | variant b | Enigszins positief | Positief | Positief |

Tabel 3. Samenvatting scores voor scenario's kerndoelen onderbouw vo

5.5 Scenario's eindtermen bovenbouw vo

De huidige situatie

Als we de huidige examenprogramma's naast de werkopdracht van OCW aan SLO 'Bijstelling concept-examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo' (2021) leggen, constateren we dat die examenprogramma's op een aantal punten niet aan de daargenoemde criteria voldoen en daarmee geen bruikbaar scenario zijn. Specifiek:

- Er is geen sprake van beheersingsdoelen.
- Er is geen uitwerking voor de verschillende sectoren en leerwegen.
- Er is geen gemeenschappelijke architectuur tussen havo, vwo en vmbo (consistente benaming, opbouw en uitwerking van domeinen en subdomeinen).
- De huidige examenprogramma's sluiten niet aan bij het advies van de vakvereniging omtrent de bovenbouw vo (2019).
- Er is geen aansluiting bij de kerndoelen onderbouw vo.
- De verschillen in kennis, vaardigheden en houdingen tussen de schoolsoorten en leerwegen doen geen recht aan de schoolsoort-/leerwegspecifieke kenmerken.
- Er is geen uitwerking van vakspecifieke perspectieven.

Scenario's bovenbouw vo

Scenario 1

De nieuwe eindtermen beschrijven verplichte minimale eindniveaus voor de beheersingsdoelen bij alle taalvaardigheidsdomeinen. Er wordt één algemeen taalbeheersingsniveau aangegeven per taal en waar relevant gedifferentieerd naar schoolsoort, bijvoorbeeld Frans vwo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie: A, B of C.
- b. Het gaat om een specifiek niveau: A1, A2, B1, B2, C1 of C2.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Zoals bij de andere scenario's bespreken we hier variant 1a niet meer. Die is al in paragraaf 5.2 als negatief gescoord. Door een cumulatief ERK-niveau voor de algehele taalbeheersing aan te geven, staat scenario 1b verschillen in beheersingsniveau per vaardigheid toe als besloten wordt dat tussen de vaardigheden gemiddeld mag worden. Leerlingen die moeite hebben met bepaalde taalvaardigheden, of juist in een taalvaardigheid excelleren, kunnen zo tussen de vaardigheden enigszins compenseren, bijvoorbeeld als er bij één vaardigheid het niveau net niet gehaald wordt, maar bij de overige drie wel. Daardoor hebben leerlingen meer kansen om aan de gestelde eisen te voldoen.

Conclusie: De verwachting is dat variant 1b een enigszins positief effect hebben op de bevordering van kansengelijkheid bij leerlingen. Variant 1a heeft naar verwachting een negatief effect op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw vo, aan een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen en tussen vo en vervolgonderwijs?

Verplichte minimale beheersingsniveaus maken eisen inzichtelijk bij uitstroom en doorstroom op alle niveaus en leveren daardoor een positieve bijdrage aan dit kwaliteitsaspect. Daarbij biedt variant 1a echter naar verwachting onvoldoende helderheid voor de examinering en aan het vervolgonderwijs, vanwege de bredere bandbreedte. Het kan zelfs verwarrend werken en tot arbitraire inschattingen of verwachtingen leiden. Ook kan de groei van de leerling bij variant 1a niet goed worden gevolgd door de leraar en door de leerling zelf. De beheersing van de leerling blijft namelijk heel lang binnen dezelfde categorie A, B of C, waardoor leereffecten niet snel zichtbaar worden.

Scenario 1b biedt meer duidelijkheid, omdat specifieke niveaus worden aangegeven. Eventuele verschillen tussen de taalvaardigheden zijn echter niet inzichtelijk. Dat kan een probleem zijn voor talen waar die verschillen groot zijn, bijvoorbeeld tussen receptieve en productieve vaardigheden. Ook bij door- en uitstroom biedt dit scenario daardoor weinig houvast.

Conclusie: De verwachting is dat scenario 1a een neutrale bijdrage kan leveren en 1b een enigszins positieve bijdrage.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen de schoolsoorten?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen die overeenkomsten en verschillen tussen talen inzichtelijk maakt?

Het inzichtelijk maken van opbouw en verschillen in beheersingsniveaus in schoolsoorten en leerwegen en tussen de MVT is in variant 1a door de grotere bandbreedte onvoldoende goed te realiseren. Bij variant 1b is dat wel mogelijk. Verschillen in het beheersingsniveau van de afzonderlijke vaardigheidsdomeinen zijn echter niet zichtbaar.

Conclusie: De verwachting is dat scenario 1a een neutraal effect heeft en 1b een enigszins positief effect heeft op samenhang.

Scenario 2

De nieuwe eindtermen beschrijven verplichte minimale eindniveaus voor de beheersingsdoelen bij alle taalvaardigheidsdomeinen. Er wordt een

beheersingsniveau voor elke afzonderlijke taalvaardigheid aangegeven, bijvoorbeeld gespreksvaardigheid Engels havo.

Varianten:

- a. Het gaat om een brede categorie: A, B of C.
- b. Het gaat om een specifiek niveau: A1, A2, B1, B2, C1 of C2.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan de bevordering van kansengelijkheid in het onderwijs?

Zoals bij de andere scenario's bespreken we hier variant 2a niet meer. Die is al in paragraaf 5.2 als negatief gescoord. Leerlingen die moeite hebben met een bepaalde taalvaardigheid of juist in een bepaalde taalvaardigheid excelleren, hebben in scenario 2b minder kansen dan in scenario 1b. Door het vastleggen van de taalvaardigheidsniveaus per vaardigheid zijn de marges geringer, en daarmee de ruimte voor maatwerk voor de leerling, tenzij het in specifieke gevallen mogelijk is om beredeneerd af te wijken van de vastgestelde niveaus.

Conclusie: De verwachting is dat scenario 2b een enigszins positieve bijdrage levert aan kansengelijkheid. Variant 2a heeft naar verwachting een negatief effect op kansengelijkheid.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een heldere leerlijn van onderbouw naar bovenbouw vo, aan een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen en tussen vo en vervolgonderwijs?

Verplichte minimale beheersingsniveaus maken eisen inzichtelijk bij doorstroom en uitstroom en leveren daardoor een positieve bijdrage aan dit kwaliteitsaspect. Ook in dit scenario biedt variant 2a echter naar verwachting onvoldoende helderheid door de bredere bandbreedte. Bij variant 2b is dat wel het geval. Bij dit scenario worden verschillen tussen de taalvaardigheden, in tegenstelling tot scenario 1, inzichtelijk. Hoe fijnmaziger de niveaus worden aangegeven, hoe helderder de eisen zijn, en hoe concreter de verwachtingen bij instroom kunnen zijn.

Conclusie: De verwachting is dat scenario 2a een enigszins positieve bijdrage levert en 2b een positieve bijdrage levert aan horizontale en verticale afstemming.

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen, zowel binnen een taal als tussen de schoolsoorten?

In hoeverre draagt het scenario naar verwachting bij aan een eenduidige en consistente opbouw, benaming en uitwerking van de taalvaardigheidsdoelen die overeenkomsten en verschillen tussen talen inzichtelijk maakt?

Variant 2b maakt het, evenals scenario 1b, mogelijk om de opbouw in beheersingsniveaus in sectoren en leerwegen en de verschillen in beheersingsniveaus tussen de MVT inzichtelijk te maken. In variant 2a biedt de grotere bandbreedte te weinig inzicht. Door de concretisering van beheersingsniveau per vaardigheid worden overeenkomsten en verschillen tussen sectoren/leerwegen en tussen talen in scenario 2b waarschijnlijk inzichtelijker dan in scenario 1b.

Conclusie: De verwachting is dat scenario 2a een neutraal effect heeft en scenario 2b een positief effect.

Tabel 4 vat de scores zoals gegeven voor de scenario's voor bovenbouw vo samen.

| | | Bijdrage aan Kansengelijkheid | Bijdrage aan Afstemming | Bijdrage aan Samenhang |
|------------|-----------|-------------------------------|-------------------------|------------------------|
| Scenario 1 | variant a | Negatief | Neutraal | Neutraal |
| | variant b | Enigszins positief | Enigszins positief | Enigszins positief |
| Scenario 2 | variant a | Negatief | Enigszins positief | Neutraal |
| | variant b | Enigszins positief | Positief | Positief |

Tabel 4. Samenvatting scores voor scenario's bovenbouw vo

5.6 Samenvatting van de analyse

In 5.1 en 5.2 zijn de scenario's voor po, onderbouw en bovenbouw vo afzonderlijk van elkaar beoordeeld. Concreet: in hoeverre passen de scenario's binnen de kaders van de aanstaande curriculumactualisatie? Daartoe legden we de scenario's langs de kwaliteitscriteria samenhang, horizontale en verticale afstemming en kansengelijkheid, uit de werkopdrachten bij de aanstaande curriculumactualisaties (ministerie van OCW, 2021bc).

Tabel 5 laat het totaal van de analyse uit 5.2 zien:

| | | |
|-------|--|----------------------------|
| 1a-po | 1 globaal minimaal streefniveau | Brede categorie (b.v. A) |
| 1b-po | 1 globaal minimaal streefniveau | Specifiek niveau (b.v. A1) |
| 2-po | Minimaal streefniveau per vaardigheid | Specifiek (b.v. A1) |
| 3a-po | Minimaal streefniveau per uitstroomprofiel | Brede categorie (b.v. A) |

| | | |
|-----------------|--|----------------------------|
| 3b-po | Minimaal streefniveau per uitstroomprofiel | Specifiek niveau (b.v. A1) |
| 1a-vo-onderbouw | 1 globaal minimaal streefniveau | Brede categorie (b.v. A) |
| 1b-vo-onderbouw | 1 globaal minimaal streefniveau | Specifiek niveau (b.v. A1) |
| 2a-vo-onderbouw | Minimaal streefniveau per vaardigheid | Brede categorie (b.v. A) |
| 2b-vo-onderbouw | Minimaal streefniveau per vaardigheid | Specifiek niveau (b.v. A1) |
| 1a-vo-bovenbouw | 1 globaal verplicht min. eindniveau | Brede categorie (b.v. A) |
| 1b-vo-bovenbouw | 1 globaal verplicht min. eindniveau | Specifiek niveau (b.v. A1) |
| 2a-vo-bovenbouw | Verplicht min. eindniveau per vaardigheid | Brede categorie (b.v. A) |
| 2b-vo-bovenbouw | Verplicht min. eindniveau per vaardigheid | Specifiek niveau (b.v. A1) |

Tabel 5. Samenvatting van de analyse voor scenario's po, onderbouw vo en bovenbouw vo

Met behulp van de kleuren rood en groen tonen we hoe de individuele scenario's als geheel uit de analyse komen. Rood krijgt een scenario als het een negatieve score heeft op tenminste een van de drie kwaliteitscriteria; groen bij tenminste twee positieve scores. Op basis van deze 'inkleuring' vallen de rode scenario's af; zij passen niet binnen de kaders van de aanstaande curriculumactualisatie. Groene scenario's zijn expliciet in de formalisatiekeuze, dus met een specifieke ERK-niveauaanduiding, en dat is bepaald per taalvaardigheid.

6. Bespreking en conclusies

6.1 Uitkomsten

De analyse in hoofdstuk 5 resulteerde in een aantal scenario's dat voor verdere uitwerking in aanmerking komt. Het gaat om scenario's die kiezen voor een expliciete vermelding van het ERK, waarbij een specifieke ERK-niveauaanduiding is vastgelegd per taalvaardigheid. De keuze voor een niveauaanduiding per taalvaardigheid bij alle niveaus van het onderwijs zorgt voor consistentie in de landelijke curriculumdocumenten en bevordert afstemming en samenhang tussen sectoren, schoolsoorten en leerwegen. Ook scheidt dit duidelijkheid naar het vervolgonderwijs toe, dat voor eerstejaars studenten in het mbo, hbo en wo verwachtingen voor de specifieke taalvaardigheden aangeeft (Warps et al., 2021). Het gaat om de volgende scenario's: scenario 2 po, scenario 2b onderbouw vo en scenario 2b bovenbouw vo. Deze scenario's bieden de meeste duidelijkheid over de beheersingsniveaus van de leerlingen. Ook scenario's 1b po, 1b onderbouw vo en 1b bovenbouw vo bieden in principe dezelfde duidelijkheid. Hier geldt eenzelfde taalvaardigheidsniveau, bijvoorbeeld A2, voor alle taalvaardigheden.

Om een oordeel over de scenario's te kunnen geven is het echter niet alleen van belang dat ze binnen de kaders van de werkopdracht voor curriculumactualisatie passen, maar ook dat ze tegemoetkomen aan de behoeften van het werkveld. Een overzicht van gewenste effecten staat in hoofdstuk 2.4. Als we de scenario's naast deze gewenste effecten leggen, leiden de scenario's met een specifieke taalvaardigheidsaanduiding er naar verwachting toe dat de meeste van de gewenste effecten gerealiseerd worden. Veelal geldt: hoe specifieker de niveauaanduiding, hoe groter de duidelijkheid. Oftewel: kies voor een specifiek referentieniveau, niet voor een brede categorie; kies voor een niveauaanduiding per taalvaardigheid, niet voor een globaal taalvaardigheidsniveau. Meer duidelijkheid is er voor docenten in het po en vo over waar ze naartoe moeten werken. Voor docenten in het vo over het instroomniveau van de leerlingen, voor het vervolgonderwijs over wat ze kunnen verwachten uit het vo, voor leerlingen en hun ouders over waar ze staan en welke stappen ze kunnen zetten om een beheersingsdoel te bereiken of naar een andere schoolsoort/leerweg te kunnen doorstromen. Ook leidt een specifiekere niveauaanduiding er waarschijnlijk toe dat verschillen tussen scholen kleiner worden, bijvoorbeeld bij Engels in het po en bij de schoolexaminering in het vo.

We concluderen dat zowel de analyse in hoofdstuk 4 als bovengenoemde gewenste effecten van verankering van het ERK in dezelfde richting wijzen: de keuze voor formalisatie waarin het beheersingsniveau expliciet vermeld wordt

met een specifiek ERK-niveau, gespecificeerd voor de afzonderlijke taalvaardigheden.

Zowel de scenario's met een ERK-specificatie per taal als per taalvaardigheid zijn geschikt bij invoering van een certificaat voor leerlingen aan het einde van de basisschool en onderbouw vo, zoals Levende Talen (2019) en Visiegroep Buurtalen (2020c) voorstellen. De aard van kerndoelen maakt dat beheersingsniveaus een streef karakter hebben. Toewerken naar een valide en erkend certificaat heeft naar verwachting een motiverend effect voor de leerlingen en stimuleert ze om die streefniveaus te behalen. Dat geldt ook voor leerlingen die het vak in de bovenbouw niet meer zullen volgen. Ook zijn certificaten een instrument voor de vaksecties, de schoolleiding of de inspectie om te monitoren of leerlingen de streefniveaus aan het eind van de onderbouw bereiken, en zo niet, om actie te ondernemen.

Internationale ERK-toetsaanbieders als Goethe, Cambridge, DELE en DELF kiezen voor het toetsen van de verschillende vaardigheden op één specifiek ERK-niveau en vermelden dat op hun certificaten. Uit onderzoek weten we dat er behoorlijke verschillen zijn tussen de niveaus die leerlingen in Nederland aan het einde van de bovenbouw voor receptieve versus productieve vaardigheden bereiken. Scenario's die in de bovenbouw uitgaan van één specifiek ERK-niveau voor een taal gaan daaraan voorbij. Ze honoreren ook niet de huidige hoge niveaus die leerlingen in Nederland bij sommige talen voor lezen en luisteren behalen.

In de bovenbouw vo leidt in de huidige situatie het streef karakter van de beheersingsniveaus in de eindtermen die getoetst worden in het schoolexamen tot ongewenste effecten. Streefniveaus kunnen als vrijblijvend worden beschouwd. In de nieuwe situatie zullen beheersingsniveaus onderdeel worden van de examenprogramma's. Daarmee vervalt hun streef karakter. Een consistente aanpak waarbij verplichte eindniveaus voor alle taalvaardigheden gelden, borgt hun onderlinge gelijkwaardigheid en kan naar verwachting zorgen voor evenwichtigere aandacht voor alle taalvaardigheden en voor een betere integratie van de taalvaardigheden in het onderwijs. Zoals eerder aangegeven, betekent een koppeling met de ERK-niveaus niet dat daarmee de inhoud van het curriculum worden voorgeschreven, ook niet als eindniveaus verplicht worden. Binnen de bandbreedtes van de niveaus maken leraren binnen het schoolcurriculum keuzes in de invulling en de aanpak passend bij de context.

Verplichte minimumniveaus borgen ook de kwalificerende functie van het eindexamen en daarmee de waarde van het diploma: het is helder aan welke minimumeisen een leerling heeft voldaan bij alle examendomeinen bij een

voldoende cijfer. Ook in dit geval moeten we echter een kanttekening plaatsen. Verplichte minimale eindniveaus per taalvaardigheid kunnen maatwerk en afstemming op de leerlingenpopulatie enigszins beperken. Aan de bovenkant van het spectrum kan het stimuleren van specifieke talenten juist zichtbaar worden gemaakt door de mogelijkheid te bieden een taal of taalvaardigheid op een hoger niveau af te sluiten. Het ERK kan ook in dat geval gebruikt worden om leerlingen inzicht te geven in het hogere niveau dat zij behaald hebben, aanvullend op het minimumniveau dat past bij hun sector.

6.2 Conclusies en eindadvies

Uit de bespreking in de vorige paragraaf komen de volgende voorkeursscenario's naar voren:

- Minimale streefniveaus per taalvaardigheid in de omschrijving van kerndoelen Engels voor het po (scenario 2) en van kerndoelen voor de verschillende talen in de onderbouw vo (scenario 2b).
- Minimale eindniveaus per taalvaardigheid bij alle taalvaardigheidsdomeinen in de bovenbouw vo (scenario 2b).

Voorafgaand aan de bespreking van de scenario's stelden we al vast dat we in elk geval uitgaan van een expliciete vermelding van de ERK-niveaus in de nieuwe kerndoelen en in de geactualiseerde examenprogramma's. Uitgangspunt is de actuele versie van het ERK, verschenen in 2020 bij de Raad van Europa.

Op basis van deze analyse geven we aan het ministerie van OCW de volgende vier adviezen voor de actualisatie van de kerndoelen en examenprogramma's MVT:

1. Vermeld expliciete *ERK-niveaus per taal en taalvaardigheid per sector, schoolsoort en leerweg* in kerndoelen en eindtermen en stem de omschrijving van kerndoelen en eindtermen af op het betreffende ERK-niveau.
2. Beschrijf *in de kerndoelen* voor elke taal en taalvaardigheid, naast aanbods- en ervaringsdoelen, *beheersingsdoelen gebaseerd op het ERK* die uitdagend en haalbaar zijn binnen de beschikbare ontwerpruimte; dit geldt voor zowel de kerndoelen Engels aan het eind van het po als de kerndoelen voor de afzonderlijke talen in de verschillende schoolsoorten aan het eind van de onderbouw vo. Doe dit op een consistente wijze, die een evenredige aandacht voor de afzonderlijke taalvaardigheden in het landelijke en schoolcurriculum bevordert.
3. Beschrijf *in de eindtermen van de bovenbouw vo* voor elke taal en taalvaardigheid, naast ervaringsdoelen, *beheersingsdoelen gebaseerd op het ERK* voor de verschillende schoolsoorten en leerwegen die uitdagend en haalbaar zijn binnen de beschikbare ontwerpruimte. Doe dit op een consistente wijze, die een evenredige aandacht voor de afzonderlijke

- taalvaardigheden in het landelijke en schoolcurriculum bevordert. Neem dit uitgangspunt mee in de besprekingen over de wijze van examinering.
4. Zorg dat de ERK-niveaus bij de verschillende sectoren, schoolsoorten en leerwegen op elkaar aansluiten, zodat een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen wordt gefaciliteerd.

Deze adviezen geven beargumenteerd antwoord op de eerste vraag geformuleerd in de opdracht aan SLO: *wat is de optimale vorm van formalisatie van het ERK?* De adviezen zijn onderbouwd door de uitgevoerde analyse waarin we gekeken hebben naar de hele leerlijn en rekening hebben gehouden met horizontale en verticale afstemming, samenhang en de bevordering van kansengelijkheid.

De opdracht aan SLO bevatte ook een tweede vraag: *welke impact heeft deze formalisatie op het huidige onderwijs(aanbod) en wat betekent het voor leraren en leerlingen?* Deze tweede vraag heeft betrekking op de inhoud van de talencurricula en de aanpak in het schoolcurriculum. Het is een taak van de vakvernieuwingscommissie MVT, ondersteund door de advieskring, om zich daarover te buigen. Daarom formuleren we een vijfde advies:

5. Evalueer, zowel in de fase van het ontwikkelen van concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's als in de fase van het beproeven ervan, de bruikbaarheid van deze formalisatie van het ERK voor de ontwikkeling van het schoolcurriculum en breng de voorwaarden in kaart voor een succesvolle implementatie.

Alleen daarmee kan de beoogde formalisatie van het ERK in de regelgeving door het veld worden gedragen en een substantiële bijdrage leveren aan het talenonderwijs in Nederland.

Vragen die in de fase van beproeven beantwoord moeten worden, betreffen in ieder geval de consequenties van de formalisatie van het ERK voor maatwerk en de aansluiting op de leerlingenpopulatie, en daarmee de bevordering van kansengelijkheid. Bij de drie voorkeursscenario's zijn er kanttekeningen op dit kwaliteitsaspect geplaatst die voor een 'enigszins positief' score zorgden.

Daarnaast is het belangrijk om in de fase van beproeven oog te hebben voor de voorwaarden waaronder de vertaling van de formalisatie van het ERK naar het schoolcurriculum een succes kan worden:

- Om leerlingen goed te kunnen voorbereiden op de beoogde beheersingsniveaus en hen het mogelijk te maken de vernieuwde landelijke beheersingsdoelen te behalen, dient de beschikbare

- onderwijstijd toereikend te zijn. Van belang zijn daarbij heldere richtlijnen over lesuren.
- Zittende en aankomende docenten zullen zich moeten professionaliseren op het gebied van het ERK. Zij zullen de landelijke taalvaardigheidsdoelen moeten vertalen naar de eigen schoolcontext en bepalen hoe ze deze in voorbereiding, uitvoering en toetsing op verantwoorde wijze kunnen integreren in hun onderwijs. Afstemming tussen de talenleraren van de school en tussen de talen onderling is essentieel voor een consistente en samenhangende aanpak. Schoolleiders dienen deze aanpak te faciliteren.
 - Bij het invoeren van minimale beheersingsniveaus moeten docenten de beschikking hebben over valide en betrouwbare ERK-toetsen voor alle taalvaardigheden, passend bij de Nederlandse schoolcontext. Alleen zo kan bij afronding van een bepaalde schoolfase een waardevol en waardevast certificaat met het bereikte taalvaardigheidsniveau overhandigd worden aan de leerling.
 - Het vernieuwingstraject zal uitdagende en haalbare beheersingsdoelen voor de verschillende talen en taalvaardigheden beschrijven. Voor sommige talen en taalvaardigheden hebben Cito en SLO reeds onderzocht welke beheersingsniveaus leerlingen aan het eind van het vo behalen. Het beeld is echter nog niet compleet. De fase van beproeven is het moment om dit beeld compleet te maken, zodat er uitspraken over uitdagende en haalbare niveaus gemaakt kunnen worden, gebaseerd op de praktijk.

6.3 ERK in de brede context van modern talenonderwijs

De formalisering van het ERK in de kerndoelen en examenprogramma's wordt betekenisvol als we die in een bredere context plaatsen. Modern talenonderwijs moet kunnen weerspiegelen hoe talen in de samenleving worden geleerd en gebruikt. Alleen dan kan talenonderwijs zijn functie vervullen voor de ontwikkeling van de leerlingen, voor hun volwaardige participatie in de samenleving en hun kwalificatie voor vervolgstudie en beroep.

In deze analyse hebben we ons beperkt tot de bespreking van de wijze van verwerking van de ERK-beheersingsniveaus in de landelijke doelen: de kerndoelen po en onderbouw vo, en de examenprogramma's bovenbouw vo. Het ERK biedt echter daarnaast ook een kader voor het inzichtelijk maken van doelen en leerlijnen voor de gehele taalbeheersing van de leerlingen. De samenleving wordt steeds meertaliger. Een breed scala aan thuistalen, moedertalen, tweede of vreemde talen en bijbehorende culturele ervaringen komt zo het onderwijs in. Het ERK kan als beschrijvingskader inzicht geven in

het meertalige repertoire en competentie van de leerlingen, in hun ervaringen met talen en culturen en de doelen die ze willen of moeten bereiken.

Het vernieuwingstraject is een uitgelezen kans om de mogelijkheden die het ERK biedt, aan de praktijk te toetsen:

- om vorm te geven aan het talenonderwijs;
- om de meertaligheid van de leerlingen inzichtelijk te maken, te waarderen en te benutten, en daarmee recht te doen aan de diversiteit van de leerlingenpopulatie;
- om na te denken hoe de beschrijving van de meertaligheid van de leerlingen gewaardeerd kan worden in de documentatie van hun schoolcarrière;
- om recht te doen aan de talenten van de leerlingen.

Er zijn meer aspecten verbonden aan het schoolcurriculum, waarvoor het aankomende vernieuwingstraject een platform voor discussie en om te experimenteren kan en moet bieden.

Daarmee komen we tot ons slotadvies:

6. Evalueer, zowel in de fase van het ontwikkelen van concept-kerndoelen en concept-examenprogramma's als in de fase van het beproeven ervan, het ERK als instrument om alle leerlingen de mogelijkheid te bieden hun hele taalrepertoire en hun meertalige competenties zo goed mogelijk te ontwikkelen en te verzilveren, in het licht van wat voor hen belangrijk is voor hun persoonlijke ontwikkeling en deelname aan de samenleving.

De link met het vak Nederlands is meer dan logisch. De afstemming tussen Nederlands en de MVT blijft voorwaardelijk en zal het realiseren van eigentijdse en relevante talencurricula nog versterken.

Referenties

College voor Toetsen en Examens (2020). Moderne vreemde talen vmbo. Syllabus centraal examen 2022

https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-2022-moderne-vreemde/2022/vmbo-tl/f=/moderne_vreemde_talen_vmbo_2_versie_2022.pdf

College voor Toetsen en Examens (2020). Moderne vreemde talen vwo. Syllabus centraal examen 2022 Arabisch, Duits, Engels, Frans, Russisch, Spaans, Turks.

https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-moderne-vreemde-talen-vwo-4/2022/vwo/f=/mvt_vwo_2022_versie_2.pdf

College voor Toetsen en Examens (2020). Moderne vreemde talen havo. Syllabus centraal examen 2022 Arabisch, Duits, Engels, Frans, Russisch, Spaans, Turks.

https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-moderne-vreemde-talen-20/2022/havo/f=/moderne_vreemde_talen_havo_2022_3_versie.pdf

Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. www.coe.int/lang-cefr.

Examenprogramma moderne vreemde talen en literatuur vmbo.

https://www.examenblad.nl/examenstof/engels-vmbo-2/2021/f=/Examenprogramma_Engelse_taal_vanaf_CE_2017_def.pdf

Examenprogramma moderne vreemde talen en literatuur havo/vwo.

https://www.examenblad.nl/examenstof/moderne-vreemde-talen-vwo/2021/f=/mvt_havovwo.pdf

Fasoglio, D., Beeker, A., Jong, K. de, Keuning, J., & Til, A. van. (2014). *ERK-niveau schrijfvaardigheid Engels, Duits en Frans : onderzoek naar het bereikte niveau aan het eind van havo en vwo*. Enschede: SLO.

Fasoglio, D., Jong, K. de, Pennewaard, L., Trimbos, B., & Tuin, D. (2015). *Moderne vreemde talen: vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede: SLO.

Fasoglio, D., Jong, K. de, Trimbos, B., Tuin, D., & Beeker, A. (2015). *Taalprofielen 2015: herziene versie van Taalprofielen 2004*. Enschede: SLO.

Fasoglio, D., & Meijer, D. (2007a). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: Arabisch, Turks*. Enschede: SLO

Fasoglio, D., & Meijer, D. (2007b). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: Italiaans, Russisch, Spaans*. Enschede: SLO.

Fasoglio, D., Meijer, D., & Trimbos, B. (2007). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen elementair havo/vwo: Arabisch, Italiaans, Russisch, Spaans, Turks*. Enschede: SLO

Fasoglio, D., & Tuin, D. (2017). *Eindniveau gespreksvaardigheid Engels in het voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.

Feskens, R., Keuning, J., Van Til, A., & Verheyen, R. (2014). *Prestatiestandaarden voor het ERK in het eindexamenjaar. Een internationaal ijkingsonderzoek*. Arnhem: Cito.

Gezamenlijk advies (2012). Gezamenlijk advies van SLO, Cito, CvE en LT aan OCW inzake inbedding ERK-niveaus in examenprogramma's vmbo, havo en vwo, Enschede, april 2012.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Peil.Engels. Einde basisonderwijs 2017-2018*. Geraadpleegd van:
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/11/08/peil.engels-einde-basisonderwijs-2017-2018>

Inspectie van het Onderwijs (2020). *Staat van het Onderwijs 2020*. Geraadpleegd van:
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2020/04/22/staat-van-het-onderwijs-2020>

Kerdoelenboekje basisonderwijs. Geraadpleegd van:
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2006/04/28/kerndoelenboekje>

Manifest Buurtalen. Geraadpleegd van:
<http://www.buurtaalonderwijs.nl/manifest/>

Meijer, D., & Fasoglio, D. (2007). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: Duits, Engels, Frans*. Enschede: SLO.

Ministerie van OCW (2020). *De overstap van po naar vo. Handreiking schooladvisering*. Den Haag: Auteur.

Ministerie van OCW (2021a). *Rationale van het funderend onderwijs*. Den Haag: Auteur.

Ministerie van OCW (2021b). *Bijstelling concept-kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Den Haag: Auteur.

Ministerie van OCW (2021c). *Bijstelling concept-examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo*. Den Haag: Auteur.

Noijons, J., & Kuijper, H. (2006). De relatie tussen de centrale examens leesvaardigheid en het Europees Referentiekader. Arnhem: Cito.

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

Nuffic (z.d.). *Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels Een raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels*. Geraadpleegd van: <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/standaard-vroeg-vreemdetalenonderwijs-engels.pdf>

Onderwijsraad (2011). *Naar hogere leerprestaties in het voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd van: <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2011/02/28/naar-hogere-leerprestaties-in-het-voortgezet-onderwijs>

Ontwikkelteam Engels/MVT (2019). *Leergebied Engels/MVT. Voorstel voor de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders*. Curriculum.nu. Geraadpleegd van: <https://www.curriculum.nu/voorstellen/engels-MVT/>

SLO (2021). Startnotitie moderne vreemde talen. Bovenbouw voortgezet onderwijs. SLO.

Vakvereniging Levende Talen (2013). *Effecten van sturing op discrepantie tussen de cijfers van het centraal examen. Onderzoek naar de sturing door schoolleiders en de effecten daarvan op het taalonderwijs op havo en vwo en het schoolexamen bij de talen*. Geraadpleegd van: <https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2015/01/CE-SE-rapport-HR.pdf>

Vakvereniging Levende Talen (2017). Visiedocument Engels en de moderne vreemde talen (mvt). Geraadpleegd van: https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2018/01/visiestuk-LT-engels-mvt_eindversie-4-12-2017.pdf

Vakvereniging Levende Talen (2019). Advies curriculum Engels | MVT in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Geraadpleegd van: <https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2019/09/LT-advies-curriculum-Engelsmvt-2019.pdf>

Visiegroep Buurtalen (2020a), Brief aan de leden van de Commissie OCW, Vervolg Curriculum.nu, Ontwikkelteam Engels/mvt, 11 januari 2020.

Visiegroep Buurtalen (2020b), Brief aan de leden van de Commissie OCW, Reactie op algemeen overleg Curriculum.nu, 7 maart 2020.

Visiegroep Buurtalen (2020c), Brief aan de Curriculumcommissie, Verzoek voor een gesprek met de Visiegroep Buurtalen, 12 november 2020.

Voogt, J., Nieveen, N. & Thijs, A. (2018). Ensuring equity and opportunities to learn in curriculum reform: [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2018\)14.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2018)14.pdf)

Wetenschappelijke Curriculumcommissie (2021a). Tussenadvies 2: Doel en ruimte. Geraadpleegd van: https://64dba01f-4363-413c-a39d-913b07d6c75f.usrfiles.com/ugd/de92a5_e9d6129e880a49a0ade823ff45a34fc5.pdf

Wetenschappelijke curriculumcommissie (2021b): *Kaders voor kansen*. Amersfoort: Auteur.

Warps, J., Visser, M. de, Lodewick, J. en T. Termorshuizen (2021). *Verkenning vervolgonderwijs. Wensen van het vervolgonderwijs betreffende kennis en vaardigheden van geslaagden uit het voortgezet onderwijs*. ResearchNed Nijmegen.

Websites

Besluit Kerndoelen Onderbouw VO

<https://wetten.overheid.nl/BWBR0019945/2012-12-01>

SLO, Handreiking SE Duits vmbo

<https://www.slo.nl/handreikingen/vmbo/handreiking-se-duits-vmbo/>

SLO, Handreiking SE Engels vmbo

<https://www.slo.nl/handreikingen/vmbo/handreiking-se-engels-vmbo/algemene-informatie/>

SLO, Handreiking SE Frans vmbo

<https://www.slo.nl/handreikingen/vmbo/handreiking-se-frans-vmbo/>

SLO, Handreiking SE Chinees vwo

<https://www.slo.nl/handreikingen/havo-vwo/handreiking-se-chin-hv/>