

# Startnotitie Moderne Vreemde Talen

Bovenbouw voortgezet onderwijs

*SLO, september 2021*



Verantwoording



**2021 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling),  
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, Marjon Tammenga

**Informatie**

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)

# Inhoudsopgave

<b>1. Inleiding</b>	<b>4</b>
<b>2. Huidige situatie en positie van de moderne vreemde talen</b>	<b>4</b>
<b>3. Ontwikkelingen</b>	<b>6</b>
3.1 Maatschappelijke ontwikkelingen	6
3.2 Vakinhoudelijke ontwikkelingen	8
3.3 Signalen uit de praktijk	9
3.4 Beleidsontwikkelingen	10
<b>4. Curriculaire uitdagingen</b>	<b>11</b>
4.1 Inhoudelijke samenhang	12
4.2 Doorlopende leerlijn	12
4.3 Nieuwe inhouden	14
4.4 Toetsing en examinering	15
<b>5. Voorwaarden</b>	<b>16</b>
<b>6. Conclusie</b>	<b>18</b>
<b>7. Bronnenlijst</b>	<b>19</b>

## 1. Inleiding

*Vanaf najaar 2021 worden vakvernieuwingscommissies opgestart voor het ontwikkelen van concept-examenprogramma's voor een aantal vakken in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (vo). Startnotities zijn daarbij een belangrijk instrument en uitgangspunt. Ze brengen per vakgebied de ontwikkelingen binnen onderwijsbeleid, onderzoek, onderwijspraktijk en samenleving in kaart en leggen zo een solide basis onder het ontwikkelwerk.*

Dit geldt ook voor deze startnotitie. Dit document biedt specifiek zicht op de relevante en actuele ontwikkelingen voor de bijstelling van de examenprogramma's moderne vreemde talen (MVT) in de bovenbouw van vmbo, havo en vwo. De startnotitie is geschreven door SLO. Bij de totstandkoming zijn externe deskundigen betrokken geweest, onder wie vertegenwoordigers van de vakvereniging, leraren, lerarenopleiders, toetsdeskundigen, wetenschappers en vakdidactici. De notitie bestaat uit de volgende onderdelen:

- Huidige situatie en positie van de moderne vreemde talen
- Ontwikkelingen in de maatschappij en in de vakken
- Curriculaire uitdagingen
- Voorwaarden voor vernieuwing
- Conclusies

Deze startnotitie integreert ook opbrengsten en adviezen van het ontwikkelteam Engels/MVT in het kader van Curriculum.nu (2019) en de eerder ontwikkelde startnotitie (Curriculum.nu, 2018). De vakvernieuwingscommissie MVT zal deze startnotitie gebruiken als input voor het ontwikkelen van de examenprogramma's voor de verschillende moderne vreemde talen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs.

Andere input omvat de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO en de operationalisering daarvan in werkinstructies; de adviezen van de curriculumcommissie waaronder het hanteren van een rationale bestaande uit de doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming; de huidige examenprogramma's en de voorstellen van Curriculum.nu.

## 2. Huidige situatie en positie van de moderne vreemde talen

In de bovenbouw van het vo is Engels een verplicht vak in alle sectoren. Daarnaast kunnen leerlingen een tweede, en op het havo en vwo een derde moderne vreemde taal leren, afhankelijk van het gekozen profiel en vakkenpakket. Leerlingen in het vmbo-gt kunnen een tweede MVT als profielkeuzevak kiezen in het profiel economie. In alle leerwegen kunnen



leerlingen een tweede MVT in de vrije ruimte kiezen, hoewel dat niet veel gedaan wordt. Het aanbod in het vmbo bestaat uit Arabisch, Duits, Frans, Spaans en Turks. Voor havo en vwo komen daar Chinees (vwo), Italiaans en Russisch (havo en vwo) bij. Chinees en Italiaans worden met een schoolexamen afgesloten.

Het aantal leerlingen dat deze talen volgt, varieert sterk, zoals te zien is in tabel 1.

**Tabel 1.** Aantal examenkandidaten in 2019 (alleen talen met een Centraal Examen). Bron: Cito 2019.

	vmbo-bb	vmbo-kb	vmbo-gt	havo	vwo
Duits	621	2.405	24.808	19.252	22.468
Frans	13	46	5.942	11.843	15.288
Spaans	6	38	435	954	2.034
Russisch	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	14	26
Turks	5	14	55	52	34
Arabisch	6	8	36	45	27

Voor Arabisch, Chinees, Italiaans, Russisch en Spaans kunnen leerlingen ook kiezen voor een verkorte variant in de bovenbouw havo/vwo. Het aantal leerlingen dat dit doet, is niet bekend. Deze variant wordt afgesloten met een schoolexamen; er worden lagere beheersingsniveaus bereikt en het examenprogramma bevat geen domein Literatuur. Onderzoek van SEO (2020) naar het afronden van schoolvakken op een hoger niveau binnen het vo toont aan dat Engels het meest populaire vak is om op een hoger niveau af te sluiten. Dit geldt vooral binnen het vmbo, maar ook bij havo is Engels populair.

De examenprogramma's MVT zijn voor het laatst in 2007 herzien. De eindtermen zijn vrijwel gelijk voor alle MVT en beschrijven welke vaardigheden leerlingen moeten beheersen aan het eind van het vo, maar zonder specificatie van beheersing. Het gaat om globale beschrijvingen voor lezen, luisteren, spreken (productie en interactie) en schrijven. Het CvTE stelt de specificaties van de examenstof van het centraal examen (CE) vast, uitgaand van de niveaus van het Europees Referentiekader (ERK). Voor de domeinen die in het schoolexamen worden getoetst, heeft SLO ERK-streefniveaus geformuleerd, die niet wettelijk verplicht zijn. Het examenprogramma vwo bevat naast de taalvaardigheden ook literaire kennis en leeservaringen. Bij havo gaat het alleen om de laatste. In het vmbo is er naast de taalvaardigheden een eindterm over kennis van land en samenleving. De examenprogramma's vmbo en havo/vwo verschillen in opbouw en aantal eindtermen. De eindtermen vmbo beschrijven ook LOB, basis- en leervaardigheden en twee verrijkingdomeinen ('verwerven, verwerken en verstrekken van informatie', en 'vaardigheden in samenhang').

Naast het reguliere schoolvak kennen talen ook versterkte trajecten. Op het moment van schrijven bieden 133 vo-scholen een tweetalig traject (tto) aan, waarvan 122 in de vwo-, 76 in de havo- en 34 in de vmbo-t-afdeling. Het aantal afdelingen is groeiende. De instructietaal is veelal Engels; op een paar scholen

in de grensregio wordt tto Duits aangeboden. Speerpunten van tto-scholen zijn, naast de ontwikkeling van de taalvaardigheden op een hoger beheersingsniveau, ook de ontwikkeling van wereldburgerschap en een bredere kijk op de wereld, van de nieuwsgierigheid naar andere culturen, van het zelfvertrouwen van de leerlingen, en van het leren samenwerken (Nuffic, p.c.).

### **3. Ontwikkelingen**

In deze paragraaf beschrijven we een aantal recente ontwikkelingen die relevant zijn voor het vreemdetalenonderwijs. We onderscheiden daarbij maatschappelijke, vakinhoudelijke en beleidsontwikkelingen en signalen uit de praktijk.

#### **3.1 Maatschappelijke ontwikkelingen**

##### *Digitale communicatie en mobiliteit*

De digitalisering van informatie en communicatie is de laatste twintig jaren gigantisch toegenomen, wat internationale contacten en de toegankelijkheid van informatie laagdrempeliger heeft gemaakt. Naast digitalisering neemt ook de mobiliteit van wonen, werken, studie en handel binnen Europa sterk toe, vooral bij mensen onder de veertig (Europese Commissie, 2020). Communiceren binnen Europa en in de wereld is steeds vaker een noodzaak voor maatschappelijke participatie en op de arbeidsmarkt. Bij zowel digitale als fysieke ontmoetingen met anderstaligen zijn kennis van meerdere talen en interculturele competenties belangrijk voor het succes van de communicatie. Dit is een voorwaarde om samen te werken en te leven met mensen met een andere talige of culturele achtergrond.

##### *Meertaligheid*

De Nederlandse samenleving kenmerkt zich door een groei in het aantal talen en culturen, als gevolg van globalisering, arbeidsmobiliteit en een toenemende migrantenstroom. Niet alleen de samenleving is meertalig; ook voor de individuele burgers geldt dit. Bijna een kwart van de Nederlandse bevolking heeft een migratieachtergrond, een derde tot de helft van de leerlingen in het Nederlandse onderwijs gebruikt thuis een andere taal, al dan niet naast het Nederlands (KNAW, 2018; Inspectie van het Onderwijs, 2021). De talige diversiteit in de samenleving is breed en is zichtbaar in de vorm van officiële talen zoals Nederlands en Fries, streektaalen, Nederlandse gebarentaal, en van dialecten, sociolecten en taalvariëteiten zoals chattaal. De individuele meertaligheid is breed te interpreteren: het omvat zowel de talen als de taalvariëteiten binnen dezelfde taal die een persoon passief of actief, al dan niet in beperkte mate, beheerst (Van den Branden, 2010). Deze individuele meertaligheid wordt ook meertalig repertoire genoemd. Het meertalig repertoire ontwikkelt zich door het leven heen doordat leerlingen op school nieuwe talen leren en door de dagelijkse blootstelling aan woorden in meerdere talen in de media.

### Talenaanbod

Mede door de veranderingen in het talenlandschap van Nederland ontstaat bij leerlingen de belangstelling voor het (verder) leren van andere talen dan de officiële schooltalen. Er zijn op dit terrein meerdere recente initiatieven, zoals de zogenaamde Language Friendly Schools of experimenten met het afstemmen van het talenaanbod op de behoeften van de leerlingen (Helsloot, 2020).

Daarnaast is de zichtbaarheid van en de belangstelling voor de Nederlandse gebarentaal (NGT) toegenomen. In 2020 is NGT als officiële taal erkend. Binnen het vo experimenteren enkele scholen met het aanbieden van NGT als extra keuzevak in het geheel vrije deel.

De regionale verschillen in taaldiversiteit binnen Nederland hebben invloed op de behoefte van leerlingen. In (Rand)stedelijk gebied is het aandeel burgers met een migratieachtergrond relatief hoog. In Friesland is Fries voor velen de eerste taal. In de grensregio's zijn streektaalen, dialecten en de buurtalen Duits en Frans in meer of mindere mate onderdeel van het dagelijks leven. Deze regionale verschillen maken dat er binnen Nederland een verschil in de nabijheid en relevantie van bepaalde talen ervaren wordt.

Sinds de officiële invoering van het vwo-schoolvak Chinees in 2015 is het aantal scholen dat Chinees als examenvak aanbiedt, gegroeid van 9 naar 22 (Nuffic, p.c.). In het kader van het experiment Regelluwe scholen hebben twee scholen Chinees op havo aangeboden. De positieve opbrengsten zouden bij de herziening van de MVT-examenprogramma's moeten leiden tot een uitbreiding van het talenaanbod voor havo met Chinees.

### Kansengelijkheid

Kansengelijkheid in het onderwijs is een belangrijk en actueel maatschappelijk vraagstuk. In het vreemdetalenonderwijs zijn er verschillende mogelijkheden om hieraan een bijdrage te leveren.

In de eerste plaats kan er positieve aandacht besteed worden aan het meertalig repertoire van de leerlingen. Er is een perspectiefwisseling nodig: het hebben van een andere eerste taal dan het Nederlands wordt veelal als een belemmering gezien voor schoolsucces, maar kan – indien op de juiste wijze ingezet - hier juist aan bijdragen. Immers, bij het leren van een vreemde taal biedt een meertalige achtergrond meer aanknopingspunten dan alleen beheersing van het Nederlands. Het MVT-onderwijs is een uitgelezen plek om leerlingen te leren hun hele meertalig repertoire bewust en functioneel in te zetten bij het leren van een nieuwe taal. In de literatuur wordt deze aanpak meertalige benadering genoemd. Door ook de thuishalen te betrekken waarderen we daarnaast niet alleen die talen zelf, maar doen we ook recht aan de identiteit van de leerlingen. Recente studies (o.a. Agirdag, 2020; Günther-Van der Meij et al., 2020; Hélot et al., 2018; Helsloot, 2020 en Van Avermaet, 2015) laten de positieve effecten zien van een meertalige benadering op het zelfvertrouwen van leerlingen, hun taalvaardigheid, talig bewustzijn en het leren.

Een tweede aspect dat kansengelijkheid kan bevorderen is een bredere toegankelijkheid van erkende ERK-certificaten. Verschillende scholen bieden

leerlingen - veelal tegen meerkosten – de mogelijkheid zich voor te bereiden op en deel te nemen aan internationale examens als die van DELF, Goethe, Cambridge of Anglia. Dit levert leerlingen een gewild certificaat met het bereikte ERK-niveau op. Een erkend ERK-certificaat zou binnen ieders bereik moeten liggen en niet afhankelijk mogen zijn van de financiële draagkracht van ouders.

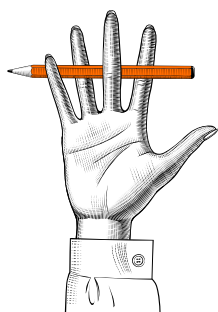
### 3.2 Vakinhoudelijke ontwikkelingen

#### *Onderzoek met implicaties voor curriculumherziening*

Zowel in vakdidactisch onderzoek als in initiatieven in de praktijk zijn er ontwikkelingen in het MVT-onderwijs die voeding kunnen geven aan de actualisatie van de MVT-curricula. Zo verscheen er de afgelopen jaren curriculumgerelateerd onderzoek over o.a. literatuuronderwijs (Bloemert, 2019; Lehrner-te Lindert, 2020; Schat et al., 2018), grammaticale instructie (Piggott, 2019), interculturele uitwisseling (Canto Gutiérrez, 2020; Hermann, 2021), digitale leesvaardigheid (Reiber-Kuijpers et al., 2021), academische leesvaardigheid (Groen, in voorbereiding) en taalbewustzijn (Van den Broek, 2020). Ook wordt onderzoek gedaan naar de inzet van digitale middelen ter bevordering van spreekvaardigheid (door Marrit van der Guchte & Eline van Batenburg, UvA) en telecollaboratie (Kristi Jauregi, UU). Deze studies bieden inzicht in kenmerken en benodigde vaardigheden rond bijvoorbeeld digitale communicatie, taalbewustzijn en het lezen van academische en literaire/creatieve teksten.

#### *Aandacht voor meertaligheid in brede zin*

Er is momenteel opvallend veel belangstelling voor de implementatie van een meertalige benadering; verschillende lerarenopleidingen richten zich op dit thema. Aan de Hogeschool van Amsterdam wordt een meerjarig project uitgevoerd om leraren te professionaliseren in het gebruiken en stimuleren van de meertalige competentie van hun leerlingen (Van Beuningen & Polišká, 2019). Verder zijn er de afgelopen jaren verschillende lectoraten rond meertaligheid gestart, o.a. aan de Hogeschool Utrecht, NHL/Stenden en Fontys/Tilburg. Dit resulteert enerzijds in onderzoek en projecten/materiaal en zorgt er anderzijds voor dat de meertalige benadering een plek binnen de hbo-lerarenopleidingen krijgt.



---

*“Er is momenteel opvallend veel belangstelling voor de implementatie van een meertalige benadering; verschillende lerarenopleidingen richten zich op dit thema.”*

---

#### *Meer (inter)culturele inhoud in de les*

Het belang van (inter)culturele aspecten verbonden aan taal, en de consequenties ervan voor identiteitsontwikkeling en het succes van de communicatie, worden door internationaal beleid benadrukt (o.a. Council of

Europe, 2018; UNESCO, 2013). Dit betreft zowel contexten waarin de taal van de gesprekspartner wordt gebruikt, als contexten waarin een taal als lingua franca wordt ingezet (o.a. Holmes & Dervin, 2016). Dit laatste is bij Engels het vaakst het geval. Leerlingen komen in aanraking met andere talige en culturele contexten en moeten passend kunnen handelen, door bijvoorbeeld alert te zijn op conventies en gevoeligheden die de communicatie kunnen beïnvloeden.

In de wetenschap is er momenteel veel aandacht voor interculturele communicatieve competenties in het talenonderwijs. Onderzoek laat zien dat docenten daar positief tegenover staan (Schat et al., 2018). Leerlingen willen ook meer cultuurkunde in de lessen Duits, zoals onderzoek van het DIA toont (DIA, 2010; 2017). Er zijn enkele succesvolle implementatieprojecten, zoals het project 'Nachbarsprache-Buurcultuur' van de Radboud Universiteit (<https://www.ru.nl/nachbarsprache-nl/>) en een pilotonderzoek naar de bevordering van interculturele competentie bij literatuuronderwijs in de MVT (Schat et al., 2020).

### *Voorstellen voor vernieuwing van de MVT-curricula*

Op het gebied van het curriculum is de grootste ontwikkeling van dit moment het voorstel voor de integrale herziening van de MVT-curricula door het Ontwikkelteam Engels/MVT in het kader van het project Curriculum.nu (Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019). Een team van leraren en schoolleiders, met begeleiding van SLO en in afstemming met vakvereniging, scholen, wetenschappers en verschillende experts op specifieke gebieden, heeft een visie op het leergebied MVT geformuleerd en grote opdrachten en bouwstenen ontwikkeld voor het primair onderwijs en de onderbouw vo. Het voorstel biedt een antwoord op de hierboven geschetste maatschappelijke en vakinhoudelijke ontwikkelingen. Het bevat ook aanbevelingen voor de bovenbouw.

Een belangrijk uitgangspunt is het feit dat talencurricula, naast de ontwikkeling van taalvaardigheden, ook eigen inhouden bevatten: reflectie op talen als communicatieve systemen, op de culturele elementen in talen en op de ontwikkeling van meertalige en interculturele communicatieve competenties. Deze inhouden versterken de effectiviteit van de communicatie (o.a. De Graaff, 2018; Meesterschapsteam MVT, 2018). De cognitieve ontwikkeling van de leerling en de ontwikkeling van kennis over taal en cultuur gaan hand in hand. Beide versterken de taalbeheersing en maken leerlingen bewust van hun eigen taalgebruik (Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019). Het voorstel werkt de integratie van vaardigheden en inhouden in de MVT-curricula uit vanuit een communicatief, intercultureel en metacognitief perspectief.

## **3.3 Signalen uit de praktijk**

### *Dalende populariteit van de taalvakken in het vo en tegenvallende prestaties*

Uit een onderzoek van Qompas (2019) onder 170.000 havisten en vwo'ers blijkt dat de taalvakken tot de meest impopulaire vakken in havo en vwo horen, en dan vooral Duits. Alleen voor Engels geldt dat niet. Het proefschrift van Voogel (2018) brengt de daling van de populariteit van Frans in beeld.

De CE-prestaties van havo-leerlingen bij Frans en Duits daalden in de afgelopen dertig jaar (CvTE, 2020). Het CvTE-rapport heeft geleid tot een versoepeling van de prestatie-eis van 0,5 cijferpunt voor Duits en Frans havo tot aan de vernieuwing van het examenprogramma. Voor zowel Engels, Frans als Duits geldt dat schrijfvaardigheid achterblijft op havo en vwo (Fasoglio et al., 2014). Bij Engels valt een grote discrepantie op tussen de behaalde niveaus voor spreek-, lees- en luistervaardigheid en het lagere niveau schrijfvaardigheid (Fasoglio & Tuin, 2017; Feskens et al., 2014). De verhoudingsgewijs lagere prestaties voor schrijfvaardigheid zijn mogelijk een gevolg van de prioriteit die leraren aan lezen en luisteren geven ten koste van de productieve vaardigheden. De geringe aandacht die de productieve vaardigheden in de onderbouw vaak krijgen, zou daarbij ook een rol kunnen spelen.

### 3.4 Beleidsontwikkelingen

#### *Ambigue status van het ERK*

De koppeling van de examendomeinen taalvaardigheid aan de ERK-niveaus maakt verschillen in beheersing tussen talen, onderwijssoorten en leerwegen inzichtelijk. Die koppeling heeft momenteel geen verplichtend karakter, waardoor in het onderwijs discrepanties en onduidelijkheden ontstaan in het vaststellen en toetsen van doelen, en het inzichtelijk maken van bereikte niveaus. De mate van implementatie van het ERK op scholen varieert van ontwikkeling van ERK-leerlijnen tot het zich beperken tot het volgen van de lesmethode, en van het opnemen van ERK-niveaus in het pta tot het gebrek aan enig verband tussen toetsen en beheersingsdoelen.

De Cito-normering bij de toetsen kijk- en luistervaardigheid ligt hoger dan de ERK-streefniveaus voor deze vaardigheid. Daardoor ontstaat verwarring bij leraren: een leerling die het ERK-streefniveau haalt, kan volgens de Cito-normering toch een onvoldoende scoren.



---

*De koppeling van de examendomeinen taalvaardigheid aan de ERK-niveaus maakt verschillen in beheersing tussen talen, onderwijssoorten en leerwegen inzichtelijk.*

---

Het ERK heeft een belangrijke status gekregen, zowel internationaal als bij vervolgoopleidingen. In het mbo is het ERK wettelijk vastgelegd in de kwalificatiedossiers en in de doorstroomeisen voor Engels van mbo 4 naar hbo. Ook de kennisbases van de hbo-lerarenopleidingen drukken de eisen aan taalbeheersingsniveaus in ERK-niveaus uit. De Vereniging van Leraren in Levende Talen vraagt al jaren om een formalisering van de positie van het ERK in het onderwijs (o.a. Levende Talen, 2019).

#### *Taalbeleid*



De Koninklijke Nederlandse Akademie voor Wetenschappen (KNAW) constateert dat de aandacht in Nederland voor talen en meertaligheid in het onderwijs de laatste decennia is afgenomen. Dit staat haaks op het feit dat Nederland als internationaal georiënteerde samenleving en als migratieland op talig en cultureel gebied juist steeds diverser is geworden. Het rapport Talen voor Nederland (KNAW, 2018) pleit voor een betere positie van talen in het onderwijs ten behoeve van sociale cohesie en kwalificatie. Deze uitspraak sluit aan bij het advies van de Raad van Europa: elke burger zou, naast de eigen eerste taal (of talen), twee talen op minstens het niveau van onafhankelijk taalgebruiker (ERK-niveaus B1/B2) moeten beheersen.

#### *Tweede moderne vreemde taal in het vmbo*

In 2024 worden de gemengde en de theoretische leerweg van het vmbo samengevoegd tot één nieuwe leerweg. Leerlingen zullen in deze nieuwe leerweg één vak in plaats van twee vakken kunnen kiezen in hun vrije deel, waar een tweede MVT gekozen kan worden. Het vervallen van de tweede keuze zal naar verwachting leiden tot een verzwakte positie van de MVT in het vmbo. De nieuwe praktijkgerichte programma's kunnen wel kansen bieden voor het uitzetten van opdrachten waarbij leerlingen gebruik moeten maken van meerdere talen.

## **4. Curriculaire uitdagingen**

In deze paragraaf gaan we kort in op de belangrijkste uitdagingen voor de MVT-curricula. We benoemen kwesties betreffende inhoudelijke samenhang, doorlopende leerlijnen en toetsing en examinering, en enkele aandachtspunten uit praktijk en beleid. We onderscheiden daarbij uitdagingen die voortkomen uit bovengenoemde maatschappelijke en vakinhoudelijke ontwikkelingen. De geconstateerde daling in prestatie en motivatie van de leerlingen maakt dat de MVT-curricula voor de uitdaging staan om motiverend onderwijs te bieden dat de talenten van de leerlingen optimaal stimuleert. Leerlingen moeten kunnen ervaren dat talen er voor hen toe doen.



## 4.1 Inhoudelijke samenhang

De MVT-curricula zijn vaardigheidsgericht. Op het eerste gezicht klinkt dat logisch, maar dit zorgt in lesprogramma's en toetsing vaak voor een eenzijdige focus op afzonderlijke vaardigheden en het technisch leren ervan. Integratie van vaardigheden en tussen vaardigheden en inhouden zijn juist onderdeel van de communicatieve, interculturele en (meta)cognitieve dimensie van talen (Meesterschapsteam MVT, 2018; Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019). In communicatie vinden lezen, luisteren, spreken en schrijven meestal in combinatie plaats; de onderlinge verbondenheid tussen taal en cultuur, de afstemming op doelen, ontvangers, medium en socioculturele context, en het zich bewust worden van hoe talen als communicatieve systemen werken, zijn een voorwaarde voor het succes van de communicatie. Deze aspecten dienen daarom een passende plek te krijgen in de vernieuwde onderwijsdoelen. Daarbij moet rekening worden gehouden met haalbaarheid en met verschillen tussen de onderwijsniveaus. De nieuwe eindtermen moeten leraren kunnen inspireren om samenhang in hun onderwijs te realiseren.

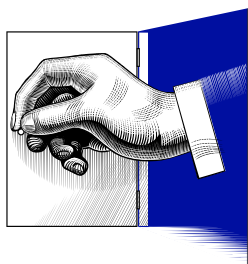
Daarbij moet rekening worden gehouden met haalbaarheid en met verschillen tussen de onderwijsniveaus.

## 4.2 Doorlopende leerlijn

Er zijn vernieuwingen in de curricula nodig die de doorlopende leerlijn verbeteren vanuit po en de onderbouw en naar het vervolgonderwijs, zoals blijkt uit de volgende aandachtspunten.

### *Aansluiting met de onderbouw vo*

De kerndoelen Engels onderbouw vo en de eindtermen MVT zijn onderling niet altijd consistent, zowel inhoudelijk als in de verdeling van de inhouden over de doelen. Ze bieden leraren onvoldoende houvast in de formulering van een leerlijn van onderbouw naar bovenbouw. Voor de overige talen bestaan geen kerndoelen onderbouw; docenten van die talen moeten zich oriënteren op de kerndoelen Engels, dat als taal een andere positie binnen en buiten de school heeft en andere streefniveaus kent.



---

*De kerndoelen Engels onderbouw vo en de eindtermen MVT zijn onderling niet altijd consistent, zowel inhoudelijk als in de verdeling van de inhouden over de doelen.*

---

### *Aansluiting met vervolgonderwijs*

Onderzoeken van een paar jaar geleden (Beeker, 2012; Jansma & Pennewaard, 2014; Wierda-Boer, 2008) geven aan dat studenten vaak met onvoldoende talige bagage het mbo, hbo en wo instromen. Met name zouden in het mbo meer productieve beheersing van het Engels, en in het hbo meer lees- en schrijfervaring, spreekvaardigheid en presentatievaardigheden in het Engels



wenselijk zijn. Het wo constateert problemen in de bachelorfase bij het lezen van academische vakliteratuur en het gebruik van academisch Engels bij schrijfvaardigheid. De Inspectie van het Onderwijs (2021) meldt dat ongeveer 31 procent van de studenten in het hoger onderwijs zich onvoldoende voorbereid voelt door het taalonderwijs Engels in het vo.

Met name zouden in het mbo meer productieve beheersing van het Engels, en in het hbo meer lees- en schrijfervaring, spreekvaardigheid en presentatievaardigheden in het Engels wenselijk zijn.

Nuffic (2018) meldt een stijging van het aantal tweetalige opleidingen en studenten met buitenlandervaring in het mbo-onderwijs. Dat vereist een toereikend niveau bij de taalvaardigheid van de studenten. Engels heeft in het mbo een stevige positie: het is verplicht en voor de mbo-4-opleidingen gelden ERK-taalvaardigheidseisen. Voor de overige moderne vreemde talen is de positie uitermate zorgelijk, zoals al werd geconstateerd in 2013 (Jager & Frietman, 2013): de tweede MVT verdwijnt uit de kwalificatiedossiers en de taalvaardigheidseisen gaan omlaag. Actueel onderzoek (KBA, in voorbereiding) toont dat deze negatieve trend zich versterkt doorzet.

#### *Het vernieuwde ERK om samenhang en doorlopende leerlijnen te bevorderen*

In 2020 is een geactualiseerde versie van het ERK verschenen, het Companion Volume (Council of Europe, 2020). Deze nieuwe versie biedt naast niveaubeschrijvingen van taalactiviteiten bij de verschillende taalvaardigheden, ook niveaubeschrijvingen voor nieuwe aspecten als digitale communicatie, het bevorderen van communicatie, het omgaan met creatieve teksten en literatuur, en meertalige en pluriculturele competentie. De meertalige benadering is in het hele ERK steviger ingezet dan in de versie uit 2001. De schalen van het geactualiseerde ERK bieden een bruikbaar kader voor het vertalen van al deze aspecten naar haalbare doelen, voor het realiseren van samenhang tussen alle verschillende aspecten van communicatie, en om niveaus van beheersing te duiden. Nadere verkenning en voorbeelden uit de praktijk moeten uitwijzen welke ERK-schalen in de Nederlandse onderwijscontexten relevant en uitvoerbaar zijn.



### 4.3 Nieuwe inhoud

De ontwikkelingen die we in de vorige paragraaf hebben geschetst geven de urgentie aan van het toevoegen van nieuwe inhoud, die we hier kort aanstippen.

#### *Digitale communicatie*

De huidige examenprogramma's hebben geen expliciete aandacht voor vormen en contexten van digitale communicatie en de vaardigheden die daarbij nodig zijn. Digitale, vaak multimodale interactie biedt nieuwe communicatieve contexten voor het gebruik van talen, maar stelt tegelijkertijd ook nieuwe eisen aan taalvaardigheid en taalgebruik, bijvoorbeeld in de interpretatie en het gebruik van jargon en conventies of van visuele elementen. Ook vraagt het naar gerichte strategieën, bijvoorbeeld bij het opzoeken van de betekenis van woorden en uitdrukkingen, maar ook om informatie kritisch te kunnen selecteren, verwerken en delen.

#### *Meertalige benadering*

Leerlingen komen via allerlei kanalen vroeg in aanraking met andere talen. Het meertalig repertoire van de leerlingen ontwikkelt zich daarmee steeds verder als dynamische bagage, die het leren van een nieuwe taal ondersteunt. Het onderwijs zet echter niet in op deze inzichten. Een meertalige benadering zou recht doen aan een belangrijke maatschappelijke ontwikkeling en de kracht van meertaligheid maximaal benutten.

Bij een meertalige benadering wordt een onderscheid gemaakt tussen talensensibilisering en functioneel meertalig leren (Van Avermaet, 2015). Talensensibilisering heeft als doel een positieve houding ten opzichte van meertaligheid te stimuleren. Functioneel meertalig leren zet in op het bereiken van een hoger taalniveau; leerlingen gebruiken daarbij bewust hun talenkennis. Op het gebied van meertaligheid ligt er een uitdaging voor de MVT-curricula in het bepalen of, en zo ja welke aspecten van meertaligheid een plek in landelijke doelen zouden moeten krijgen.

#### *Passend talenaanbod*

De gesignaleerde meertaligheid van de Nederlandse bevolking, de grote diversiteit aan meertalig repertoire van leerlingen en de regionale verschillen zijn aanleiding om het talenaanbod in het vo tegen het licht te houden. Er moet een discussie worden gevoerd over hoe het onderwijs in kan spelen op de veranderde populatie en de behoeften en interesses van leerlingen. Passend talenaanbod en bijbehorende doelen houden ook in dat je recht doet aan de verschillen tussen de schoolsoorten en leerwegen, met name als het gaat om potentieel nieuwe curriculumonderdelen als taalbewustzijn, meertalige benadering en creatieve/literaire teksten. Scholen moeten daarbij binnen de vernieuwde curricula de ruimte hebben om bij de concrete inkleuring in te spelen op de eigen leerlingenpopulatie.

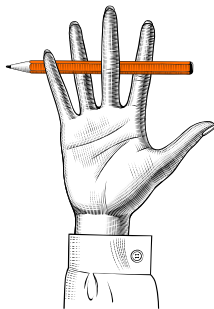
#### *Intercultureel vaardig*

Interculturele communicatieve competenties maken geen onderdeel uit van de inhoud van de examendomeinen MVT havo/vwo, waardoor er in de

examenprogramma's een essentieel element van de communicatie ontbreekt. In het vmbo is alleen kennis van land en samenleving opgenomen. De vernieuwing van de MVT-curricula biedt een kans om recht te doen aan deze aspecten.

### *Het benutten van creatieve teksten*

Onderzoek in havo en vwo (Bloemert, 2019; Lehrner-te Lindert, 2020; Schat et al., 2020) toont aan dat werken met creatieve teksten waaronder literatuur helpt om een nieuwe taal te leren, en dat creatieve en literaire teksten een rijke input bieden om andere culturen en contexten te leren kennen. Leerlingen beleven andere perspectieven en reflecteren daarop. Ze reflecteren ook op taalgebruik en vertelstructuren, en op het effect dat deze op de lezer hebben, en ze kunnen zelf experimenteren met eigen creatieve teksten. Onderzoek zou moeten uitwijzen of creatieve teksten ook in het vmbo het leren van een vreemde taal kunnen bevorderen. De MVT-examenprogramma's vmbo, havo en vwo bevatten geen doelen voor beleving van en reflectie op creatieve en literaire teksten en voor eigen creatieve expressie. Doelen rondom creatieve expressievormen met gebruik van tekst, beeld en geluid (denk aan film en theater, maar ook aan schilder- en beeldende kunst en muziek) kunnen zorgen voor een verbreding van het beeld van de andere cultuur of culturen. De uitdaging bestaat erin om cultuur in brede zin een plek te geven in de MVT-curricula.



---

*“...werken met creatieve teksten waaronder literatuur helpt om een nieuwe taal te leren... Creatieve en literaire teksten bieden een rijke input om andere culturen en contexten te leren kennen.”*

---

### *Kennis van en reflectie op taal*

Uit onderzoek blijkt dat als je leerlingen taalbewust maakt, hen dit helpt om hun communicatieve vaardigheden te versterken (zie voor een brede oriëntatie op taalbewustzijn: Garrett & Cots, 2018). Dit geldt voor alle niveaus van het onderwijs. Het gaat erom je kennis van en reflectie op taal bewust te kunnen inzetten in de communicatie: klank, vorm, betekenis, gebruik en effect van woorden, uitdrukkingen en structuren in talen - zowel binnen dezelfde taal als cross-linguïstisch. De huidige talencurricula houden echter geen rekening met deze inzichten. De uitdaging is om te bepalen welke aspecten van taalbewustzijn een plek kunnen krijgen in het curriculum, en op welke onderwijsniveaus.

## **4.4 Toetsing en examinering**

De huidige examenprogramma's leggen voor de MVT geen accentverschillen die passen bij de schoolsoorten: meer beroepsvoorbereidend onderwijs in het vmbo, voorbereidend toegepast wetenschappelijk in het havo en voorbereidend wetenschappelijk in het vwo. De huidige verdeling van de domeinen van het examenprogramma over centraal examen en schoolexamen zorgt voor een

onevenredige weging van de domeinen ten opzichte van elkaar: leesvaardigheid maakt 50 procent van het eindcijfer uit. Het gevolg is ten eerste een eindcijfer dat geen beeld geeft van de taalbeheersing van de leerling, en ten tweede een onevenwichtige aandacht voor de afzonderlijke taalvaardigheden in de MVT-schoolcurricula. Om de verschillen tussen het CE- en het SE-cijfer klein te houden, wordt leesvaardigheid op veel scholen ook in het SE getoetst, wat de weging van deze vaardigheid nog groter maakt. Het probleem is al eerder door de vakvereniging Levende Talen en in de trendanalyse van SLO gesignaleerd (Canton et al., 2013, Fasoglio et al., 2015). Er is een meer evenwichtige verdeling van de vaardigheden over CE en SE nodig. Daarbij is meer ruimte gewenst voor de productieve vaardigheden in het uitgevoerde curriculum.

Het centrale examen toetst bovendien slechts bepaalde aspecten van leesvaardigheid. De toetsopgaven zijn aan een beperkt aantal niveaubeschrijvingen van het ERK te relateren. De examenvragen zijn meestal gesloten of veronderstellen een zeer kort antwoord. Dat nodigt niet uit tot interpretatie van en reflectie op een of meerdere teksten. Examens zouden een goede weerspiegeling moeten zijn van het bereikte ERK-niveau, voor de leerling zelf en voor het vervolgonderwijs. Nu is dit niet het geval. Er ligt hier een uitdaging in het ontwikkelen van ERK-examentoetsen, waarbij gebruikscontexten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen in Nederland en bij de verschillende onderwijssoorten en leerwegen. De getoetste niveaus moeten uitdagend én haalbaar zijn voor de verschillende populaties. Een tweede uitdaging is om een geïntegreerde aanpak van vaardigheden te weerspiegelen in doelen, in toetsing en in de uitvoering van het curriculum. Hoe om te gaan met het toetsen van meertalige en interculturele competenties en van houdingsaspecten verbonden aan de laatste, vraagt nog om nader onderzoek.



---

*“Examens zouden een goede weerspiegeling moeten zijn van het bereikte ERK-niveau, voor de leerling zelf en voor het vervolgonderwijs.”*

---

De borging van de kwaliteit van het schoolexamen behoeft tevens aandacht (o.a. Levende Talen, 2019). Er bestaan grote verschillen tussen scholen wat betreft de pta's, zowel in de inhoud van de toetsen als in hun weging. Vaak worden afzonderlijke onderdelen, zoals grammatica, een hoofdstuk uit de leergang of voortgangstoetsen in het pta opgenomen, waarbij de link met de eindtermen uit het oog wordt verloren.

## **5. Voorwaarden**

Ook op het niveau van randvoorwaarden liggen grote uitdagingen bij de herziening van MVT-curricula in de bovenbouw vo. Deze zijn namelijk

noodzakelijk voor een succesvolle en duurzame vernieuwing. We gaan hier kort op in.

### *Helderheid over nagestreefde beheersingsniveaus*

Er is helderheid nodig over de formalisering van de positie van het ERK in het onderwijs. Er zijn daarbij verschillende scenario's denkbaar. De verschillende opties en hun consequenties voor het onderwijs en voor toetsing en examinering worden momenteel door SLO en de vakvereniging Levende Talen in kaart gebracht, rekening houdend met factoren als horizontale en verticale samenhang, doorstroom, vrijheid van invulling van het onderwijs en het scheppen van gelijke kansen. Deze analyse moet het voor het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen mogelijk maken om op korte termijn een besluit te nemen over de optimale status van de niveaus van het ERK in het Nederlandse MVT-onderwijs.

### *Lestijd en ondersteuning*

Op veel scholen zijn bezuinigingen in uren voor de MVT in de onderbouw en de bovenbouw voorgevoerd, zoals onder andere door het CvTE is geconstateerd (CvTE, 2020). Deze bezuinigingen maken het voor leraren lastig om zo les te geven dat zij hun leerlingen goed kunnen voorbereiden op de beoogde beheersingsniveaus. Om die te behalen en de doelen van de nieuwe curricula te kunnen realiseren, hebben docenten lestijd nodig. Van belang zijn daarbij heldere richtlijnen over uren. Naast (les)tijd hebben docenten bij het doorvoeren van een curriculumherziening de ondersteuning van schoolleiders nodig.

### *Professionalisering*

De curriculumherziening zal naar verwachting voor docenten deels nieuwe en onbekende aspecten bevatten. (Na)scholing van docenten op de nieuwe inhoud en op passende vormen van toetsing ervan is noodzakelijk. Schoolleiders hebben een centrale rol bij het faciliteren van ontwikkel- en implementatieprocessen. Een curriculumherziening brengt met zich mee dat ook de curricula op de lerarenopleidingen afgestemd moet worden op een vernieuwd examenprogramma.

### *Vertaling naar onderwijspraktijk, voorbeelden en materialen*

De bruikbaarheid van curriculaire vernieuwingen moet in een pilotfase getoetst kunnen worden aan de praktijk. Leraren moeten deze vernieuwingen met hun overtuigingen en huidige lespraktijk kunnen verbinden en keuzes kunnen maken die passen bij de eigen onderwijscontext. Dit vereist een hoge mate aan curriculumbewustzijn van docenten. Zij hebben behoefte aan heldere voorbeelden van activiteiten en materialen die de beoogde nieuwe doelen concretiseren (Kaal, 2018; Van Beuningen & Polišenská, 2019; Van den Broek, 2020). Voor de ontwikkeling van materialen rond nieuwe inhoud dienen leraren te worden gefaciliteerd en gestimuleerd door de school. Lesmethodes dienen aan te sluiten bij de nieuwe examenprogramma's, waarbij de eindtermen en een doorlopende leerlijn geborgd zijn. Materiaalontwikkelaars hebben handvatten nodig om dit te kunnen realiseren, bijvoorbeeld in de vorm van illustrerende voorbeelden van uitwerkingen.

## 6. Conclusie

Recente maatschappelijke en vakdidactische ontwikkelingen en verschillende aandachtspunten in het MVT-onderwijs maken de herziening van de examenprogramma's MVT tot een noodzaak. Deze herziening moet het mogelijk maken om motiverend onderwijs te bieden dat de talenten van de leerlingen optimaal stimuleert. De vernieuwingen dienen ook de samenhang binnen het vak te bevorderen en de doorlopende leerlijn vanuit het po en de onderbouw vo en naar een passende vervolgopleiding mogelijk te maken.

Deze startnotitie biedt de vakvernieuwingscommissie inzicht in belangrijke curriculaire uitdagingen die hen te wachten staan. De belangrijkste is de geïntegreerde aanpak van vaardigheden en de concretisering van nieuwe inhouden in doelen, toetsing en uitvoering van het curriculum. Daarbij noemden we de vaardigheden nodig in digitale communicatie; aspecten van interculturele communicatie; kennis van en reflectie op taal; afstemming op doelen, ontvangers, medium en socioculturele context; beleving van en reflectie op creatieve en literaire teksten, en de eigen creatieve expressie. Daarnaast zal de vakvernieuwingscommissie moeten nagaan of, en zo ja welke aspecten van meertaligheid en van taalbewustzijn een plek in landelijke doelen zouden moeten krijgen. Een belangrijk aandachtspunt is daarbij de toetsbaarheid van de genoemde nieuwe inhouden en het rechtdoen aan sectorspecifieke verschillen en de verschillen tussen de leerwegen van het vmbo.

Het ERK biedt een kader om doelen, onderwijs en toetsing op elkaar af te stemmen.

Bij de vernieuwing van de MVT-examenprogramma's zal het ERK een zichtbare positie moeten krijgen om bij te dragen aan helderheid rondom te behalen beheersingsdoelen per taal en per schoolsoort, en om richting te geven aan het uitvoeren van het curriculum.



## 7. Bronnenlijst

Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. EPO.

Beeker, A. (2012). *Is havo Engels goed genoeg voor het HBO?* SLO.

Bloemert, J. (2019). Getting off the fence: Exploring the role, position, and relevance of literature education in the teaching of English as a foreign language in Dutch secondary education. Proefschrift. Rijksuniversiteit Groningen.  
<https://doi.org/10.33612/diss.101550168>

Boers-Visker, E. (2020). *Learning to learn space: A study into the SL2 acquisition process of adult learners of Sign Language of the Netherlands*. Proefschrift. LOT/Universiteit van Amsterdam.

Canto Gutiérrez, S. (2020). *Integrating Intercultural Telecollaboration in Foreign Language Learning Programmes*. Proefschrift. LOT/Universiteit Utrecht. LOT.  
<https://lotschool.nl/lot-556-integrating-intercultural-telecollaboration-in-foreign-language-learning-programmes/>

Canton, J., Aler, T., Heemskerk, K., Van der Westen, W., Willemsen, K., Schut, K. & Lamé, M. (2013). *Effecten van sturing op discrepantie tussen de cijfers van het centraal examen en het schoolexamen bij de talen*. Levende Talen.

Cito (2019). Verslag van de examencampagne 2019 voortgezet onderwijs. Cito.  
<https://www.cito.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/centrale-examens-voortgezet-onderwijs/tools-en-informatie-voor-docenten/examenverslagen/examenverslag-2019>

Council of Europe (2018). *Reference framework of competences for democratic culture. Volume 1: context, concepts and model*. Council of Europe Publishing.

Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Council of Europe Publishing.  
<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Curriculum.nu (2018). *Engels en moderne vreemde talen. Meewerken aan het onderwijs van morgen*. SLO.

CvTE (2020). *Rapportage prestatie-eis Duits en Frans havo*. Rapport. College voor Toetsen en Examens.  
[https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/brieven\\_regering/detail?id=2020Z01979&did=2020D04203](https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/brieven_regering/detail?id=2020Z01979&did=2020D04203)

De Graaff, R. (2018). Van vreemde talen naar vereende talen. De plek van vreemde talen in het onderwijs. Openbare les 24 mei 2018. Lectoraat didactiek van de moderne vreemde talen. Kenniscentrum Leren en Innoveren, Hogeschool van Utrecht.

DIA (2010). *Belevingsonderzoek Duits 2010*. Rapportage. Duitslandinstituut Amsterdam.

DIA (2017). *Belevingsonderzoek Duits 2017*. Rapportage. Duitslandinstituut Amsterdam.

Europese Commissie (2018). *Voorstel voor een aanbeveling van de Raad inzake een alomvattende benadering van het onderwijzen en leren van talen*. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/TXT/?uri=COM%3A2018%3A272%3AFIN>

Europese Commissie (2020). *Annual Report on Intra-EU Labour Mobility 2020*. Europese Commissie. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8369>

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

Fasoglio, D., De Jong, K., Pennewaard, L., Trimbos, B. & Tuin, D. (2015). *Moderne vreemde talen. Vakspecifieke trendanalyse*. SLO.

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

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

Garrett, O. & Cots, J.M. (2018). *The Routledge Handbook of Language Awareness*. Routledge.

Groen, L. (in voorbereiding). Proefschrift. Universiteit Groningen.

Günther-Van der Meij, M., Duarte, J. & Coret-Bergstra, M. (2020). Meertaligheid voor iedereen. *Levende Talen Magazine*, 107(6), 16-20.

Hélot, C., Frijns, C., Van Gorp, K. & Sierens, S. (eds.) (2018). *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe. From Theory to Practice*. Gruyter.

Helsloot, K. (2020). Taal naar keuze. Meer talen in het voortgezet onderwijs. *Levende Talen Magazine*, 107(6), 22-26.

Hermann, J. (2021). *Lehrpersonen im Austausch. Grenzüberschreitende Schulaustauschbegegnungen aus Lehrerperspektive*. Proefschrift. Radboud Universiteit.



Holmes, P. & Dervin, F. (eds) (2016). *The Cultural and Intercultural Dimensions of English as a Lingua Franca*. Multilingual Matters.

Inspectie van het Onderwijs (2021). *De staat van het onderwijs 2021*. Inspectie van het Onderwijs. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs>

Jager, A. & Frietman, J. (2013). *Duits in het gedrang!? Een analyse van Duits als (tweede) moderne vreemde taal in de bestaande en herziene kwalificatiedossiers van het mbo*. KBA.

Jansma, N. & Pennewaard, L. (2014). *Aansluiting Engels tussen vmbo-tl en mbo. Ervaringen vanuit de onderwijspraktijk*. SLO.

Kaal, A. (2018). *MVT-onderwijs nu en in de toekomst. Opvattingen van docenten en vakdidactici*. Rapportage. Meesterschapsteam MVT/VU Amsterdam.

KBA (in voorbereiding). Rapport positie Duits in het mbo. KBA.

Klomp, U. (2021). *A descriptive grammar of Sign Language of the Netherlands*. Proefschrift. LOT/Universiteit van Amsterdam.

KNAW (2018). *Talen voor Nederland*. Rapport. Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen. <https://knaaw.nl/nl/actueel/publicaties/talen-voor-nederland>.

Lehrner-te Lindert, E. (2020). *Fremdsprachliches Lesen mit literarischen Texten. Zur Entwicklung von Leseverstehen und literarischer Kompetenz im DaF-Unterricht der niederländischen Sekundarstufe I*. Erich Schmidt Verlag.

Levende Talen (2019). *Advies curriculum Engels/MVT in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. Levende Talen.

Meesterschapsteam (2018). *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen*. Visietekst. Meesterschapsteam MVT.

Nuffic (2018). *Internationalisering in beeld*. Nuffic.

Nuffic (2019). <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/alle-tto-scholen-in-nederland/>

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

Piggott, L. (2019). *First Meaning Then Form: A Longitudinal Study on the Effects of Delaying and Reducing Form-focused Instruction for Young Adolescent EFL Learners*. Proefschrift. LOT/Universiteit Utrecht.

- QOMPAS (2019). *Populariteit van schoolvakken 2019. Onderzoek naar de favoriete schoolvakken van 170.000 havisten en vwo'ers*. Qompas.
- Reiber-Kuijpers, M., Kral, M., & Meijer, P. (2021). Digital reading in a second or foreign language: A systematic literature review. *Computers & Education*, 163. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104115> (online voorpublicatie)
- Schat, E., De Graaff, R. & Van der Knaap, E. (2018). [Intercultureel en taalgericht literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen - Een enquête onder docenten Duits, Frans en Spaans in Nederland](#). *Levende Talen Tijdschrift*, 19(3): 13-25.
- Schat, E., Van der Knaap, E. & De Graaff, R. (2020). Literatuuronderwijs ter bevordering van interculturele competentie - een pilotonderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 21(2), (pp. 13-25).
- SEO (2020). *VO-diploma met vakken van verschillend niveau*. Oberon. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap/documenten/kamerstukken/2020/07/03/eindrapport-vo-diplomas-met-verschillende-niveaus>
- UNESCO (2013). *Intercultural competences: conceptual and operational framework*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e>
- Van Avermaet, P. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10.
- Van Beuningen, C., & Polišíenská, D. (2019). Meertaligheid in het voortgezet onderwijs; Een inventarisatiestudie naar opvattingen en praktijken van talendocenten. *Levende Talen Tijdschrift*, 20(4), 25-36.
- Van Beuningen, C., & Polišíenská, D. (2020). Durf meer met meertaligheid. *Levende Talen Magazine*, 107(7), 10-14.
- Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Acco.
- Van den Broek, E. (2020). *Language awareness in foreign language education. Exploring teachers' beliefs, practices and change processes*. Proefschrift. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Voogel, M. (2018). *Bon ton of boring? De ontwikkeling van het Frans in onderwijs en uitgeverij in Nederland*. Proefschrift. Amsterdam University Press.
- Wierda-Boer, H. (2008). *Aansluiting Engels. Een onderzoek naar de aansluitingsproblematiek van het vwo-vak Engels met de universiteit*. IOWO.