



Toelichtingsdocument conceptexamenprogramma's

MODERNE VREEMDE TALEN



Toelichtings- document

Conceptexamenprogramma's
Arabische, Chinese, Duitse,
Engelse, Franse, Italiaanse,
Russische, Spaanse en Turkse
taal en cultuur
voor vmbo, havo en vwo

September 2024



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2024 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, Stéfanie Leunissen en Marjon Tammenga, met medewerking van Jelle Kaldewaij

Met dank aan

De vakvernieuwingscommissie en de advieskring moderne vreemde talen

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN 3.8055.008

Inhoudsopgave

| | |
|--|----------|
| 1. Inleiding | 5 |
| 1.1 Functie van de examenprogramma's | 5 |
| 1.2 Uitwerking van de examenprogramma's | 7 |
| 1.3 Uitwerking van de syllabi | 8 |
| 1.4 Kwaliteit van onderwijs in de school | 8 |
| 2. Inhoudelijke toelichting | 9 |
| 2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's | 9 |
| 2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen | 9 |
| 2.1.2 Curriculaire uitdagingen | 11 |
| 2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's | 12 |
| 2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk? | 12 |
| 2.2.2 Keuzes in inhoud en opbouw | 13 |
| 2.2.3 Doorlopende leerlijn | 23 |
| 2.2.4 Kern van het vak en uitvoerbaarheid | 25 |
| 2.2.5 Aandacht voor doeldomeinen | 26 |
| 2.2.6 Samenhang tussen de vakken | 28 |
| 2.3 Toelichting op concepteindtermen | 29 |
| 2.3.1 Differentiatie schoolsoorten/leerwegen | 30 |
| 2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen | 31 |
| 2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden | 32 |
| 2.3.4 Aandacht voor burgerschap | 32 |
| 2.3.5 Aandacht voor digitale geletterdheid | 33 |
| 2.3.6 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit | 34 |
| 2.3.7 Aandacht voor oriëntatie op jezelf, studie en beroep | 34 |
| 2.4 Toelichting op SE-CE-verdeling en wijzen van afsluiting | 35 |
| 2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang | 36 |
| 2.4.2 Eerste stap naar gewenst scenario (3-5 jaar) | 37 |
| 2.4.3 Gewenst scenario (8-10 jaar) | 43 |
| 2.4.4 Adviezen over passende wijzen van afsluiting | 44 |

| | |
|--|-----------|
| 3. Proces | 46 |
| 3.1 Inrichting van de actualisatie | 46 |
| 3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie | 46 |
| 3.1.2 Advieskring | 46 |
| 3.1.3 Leerlingbetrokkenheid | 47 |
| 3.1.4 Kwaliteitsmonitoring | 49 |
| 3.1.5 Expertpoule | 49 |
| 3.1.6 Redactie | 50 |
| 3.2 Vakspecifiek verloop van de actualisatie | 51 |
| | |
| 4. Conclusies, adviezen en vervolg | 55 |
| 4.1 Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen | 55 |
| 4.2 Adviezen vanuit vakspecifieke werkopdracht | 55 |
| 4.3 Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's | 58 |
| 4.4 Afstemming kerndoelen en examenprogramma's | 63 |
| 4.5 Fase van beproeven | 64 |
| 4.5.1 Ontwikkelen van conceptsyllabi | 64 |
| 4.5.2 Beproeven van de conceptexamenprogramma's | 65 |
| 4.5.3 Opleveren van handreikingen | 66 |
| 4.5.4 Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven | 66 |
| | |
| 5. Referenties | 70 |
| | |
| Bijlagen | 75 |
| 1. Raamwerk conceptexamenprogramma's | 75 |
| 2. Doorlopende leerlijn conceptkerndoelen – conceptexamenprogramma's | 78 |
| 2.1 Conceptkerndoelen Engels en mvt | 78 |
| 2.2 Vergelijking conceptkerndoelen en concepteindtermen | 81 |
| 3. Vergelijking examenprogramma's: huidig-nieuw | 87 |
| 3.1 Vergelijking huidig examenprogramma vmbo met conceptexamenprogramma's vmbo | 87 |
| 3.2 Vergelijking huidig examenprogramma havo/vwo met conceptexamenprogramma's havo-vwo | 94 |
| 4. Basiseindtermen mvt | 98 |
| 5. Toelichting op taalspecifieke invullingen van de eindtermen | 155 |
| 6. ERK-taalvaardigheidsniveau per taal en onderbouwing van de keuzes | 159 |
| 7. Samenstelling vakvernieuwingscommissie | 197 |
| 8. Samenstelling advieskring | 198 |
| 9. Geraadpleegde vakexperts | 199 |
| 10. Voorbeelduitwerking eindtermen in samenhang | 200 |

1. Inleiding

Examenprogramma's en het Referentiekader Taal en Rekenen gelden als het landelijk curriculum voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (vo) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso).

Het ministerie van OCW gaf SLO in oktober 2021 [opdracht](#) om examenprogramma's te actualiseren voor de vakken Nederlands, de moderne vreemde talen Arabisch, Chinees, Duits, Engels, Frans, Italiaans, Russisch, Spaans en Turks (hierna aangegeven als mvt wanneer als geheel bedoeld), maatschappijleer, wiskunde havo-vwo en de natuurwetenschappelijke vakken. Daarnaast brengt SLO advies uit over de toekomst van het Referentiekader Taal en Rekenen. Zomer 2022 startten de vakvernieuwingscommissies voor bovengenoemde vakken. In januari 2023 startte de actualisatie van de examenprogramma's Fries en klassieke talen, vanwege de verwantschap met Nederlands en mvt. De actualisatie betreft de examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo.

1.1 Functie van de examenprogramma's

In de bovenbouw vo doen leerlingen eindexamen ter afsluiting van hun onderwijs op vmbo, havo of vwo. Leerlingen doen examen in meerdere vakken en programmaonderdelen. Voor elk vak beschrijven examenprogramma's in zogenoemde eindtermen wat er aan het einde van het vo bereikt moet zijn om het vak met succes af te ronden.

Hoewel het een bewuste keuzes was om de eindtermen in 2007 globaal te formuleren, bieden ze leraren, schoolleiders en andere direct betrokken weinig tot geen houvast om onderwijs en toetsing vorm te geven. De beschreven inhouden en globale formulering waren de aanleiding tot de actualisatie van examenprogramma's.

De nieuwe generatie examenprogramma's is concreter geformuleerd. De eindtermen beschrijven doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen bevatten die leerlingen aan het einde van de bovenbouw vo minimaal bereikt moeten hebben. In tegenstelling tot de vorige generatie gaat het hierbij om zowel beheersings- als ervaringsdoelen. Examenprogramma's bevatten:

- een karakteristiek, die de visie op en de positie van het vak in de bovenbouw vo beschrijft;
- een set van eindtermen bestaande uit doelzin en uitwerking, geordend in (sub)domeinen;

- voor vakken met een centraal en schoolexamen: de verdeling van inhouden over het centraal en het schoolexamen;
- een begrippenlijst met belangrijke vakspecifieke begrippen.

Examenprogramma's gelden als de wettelijke opdracht voor elke school in de bovenbouw vo, vastgesteld door de overheid. Ze dragen bij aan een breed, inclusief en gevarieerd curriculum. Ze geven richting en bieden kaders voor verdere uitwerking naar onderwijs- en toetsprogramma's. De examenprogramma's zijn zodanig opgebouwd en geformuleerd dat leraren, schoolleiders en bestuurders ruimte behouden voor een eigen schoolvisie en zelf accenten kunnen leggen op basis van de leerlingenpopulatie of identiteit. Examenprogramma's fungeren daarmee – net als kerndoelen – als instrument voor curriculum- en onderwijsontwikkeling. Ze zijn onderdeel van de eigen kwaliteitszorg voor scholen.

Geactualiseerde examenprogramma's hebben op hoofdlijnen drie kenmerken:

❑ **Een ambitieus curriculum**

Een ambitieus curriculum legt de basis voor rijk onderwijs aan alle leerlingen en vergroot gelijke kansen voor leerlingen. Dat krijgt in de examenprogramma's vorm door de keuze van inhouden, de perspectieven op die inhouden en de formulering ervan. Ook wordt recht gedaan aan de diversiteit in de samenleving. Voor elke schoolsoort en leerweg ligt de lat hoog, zonder verschillen tussen leerlingen uit het oog te verliezen. Afstemming vanuit de onderbouw vo en met vervolgonderwijs is een belangrijk uitgangspunt. Ook de afstemming tussen schoolsoorten en leerwegen wordt meegewogen.

❑ **Een betekenisvol curriculum**

Betekenisvol onderwijs betekent dat het onderwijs een brede opdracht heeft. De examenprogramma's weerspiegelen dat de inhouden gericht zijn op kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Geactualiseerde examenprogramma's bestaan uit doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen beschrijven. Deze zijn zo beschreven dat de samenhang duidelijk zichtbaar is, zodat het onderwijs betekenisvol kan worden aangeboden. Goede beheersing van taal- en reken-/wiskundevaardigheden in alle (relevante) vakken naast Nederlands en wiskunde zijn een belangrijk uitgangspunt. Loopbaancompetenties worden in ieder examenprogramma met vakinhouden verbonden.

□ **Een afsluitbaar curriculum**

Een goede afstemming tussen curriculum en toetsing is cruciaal. De examenprogramma's doen recht aan de eigenstandige, gelijkwaardige en complementaire positie van zowel schoolexamen (SE) als centraal examen (CE) in de diplomabeslissing. De wijze van afsluiting past bij de visie op en inhouden van de examenprogramma's in de verschillende schoolsoorten en leerwegen. Voor de gewenste afstemming tussen bedoeling en inhouden van examenprogramma's en centrale examinering kan onderscheid worden gemaakt tussen de gewenste uitwerking van SE-CE over 8-10 jaar en de eerste stap daar naartoe (3-5 jaar).

1.2 Uitwerking van de examenprogramma's

De huidige examenprogramma's verschillen zeer in hoe de eindtermen zijn geformuleerd en hoeveel het er zijn. De geactualiseerde examenprogramma's zijn qua architectuur, omvang en mate van concreetheid veel meer gelijk.

De examenprogramma's zijn bovendien voor vmbo, havo en vwo gelijktijdig ontwikkeld. Daarmee wordt een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen gefaciliteerd. Bij de uitwerking is kritisch bekeken in hoeverre inhouden in alle schoolsoorten en leerwegen passend zijn voor de leerlingen. Ook is bekeken in hoeverre ze aansluiten bij wat nodig is voor verschillende uitstroomrichtingen in het vervolgonderwijs.

Doordat ook de kerndoelen onderbouw vo zijn/worden geactualiseerd, wordt er gewerkt aan een doorlopende leerlijn van de onderbouw vo naar de bovenbouw vo. Daarbij worden zowel de inhouden afgestemd als de wijze van formuleren en de terminologie. Kerndoelen en eindtermen worden dus op dezelfde manier geformuleerd.

Met concretere examenprogramma's per vak per schoolsoort/leerweg wordt de opdracht aan de school scherper geformuleerd. Ook wordt duidelijk omschreven wat iedere leerling aan het einde van de bovenbouw vo moet kennen en kunnen. Dat heeft tot positief gevolg dat de eindtermen die worden getoetst in zowel het SE als CE, beter worden gedefinieerd en afgebakend. Dit biedt leraren meer houvast om onderwijs en toetsing in de bovenbouw te ontwerpen.

De concreetheid van de eindtermen ligt tussen de huidige eindtermen en het Referentiekader Taal en Rekenen in. Ze bevatten een bondige doelzin, vergelijkbaar met een huidige eindterm. Ook bevatten ze een uitwerking die begint met: 'Het gaat hierbij om'. Tegelijkertijd zijn de eindtermen niet te gedetailleerd geformuleerd. Zo bieden ze nog steeds de ruimte voor hoge(re) ambities en keuzes van scholen.

Door beter te omschrijven wat wordt verwacht, ontstaat een beter beeld van wat binnen een vak 'moet' worden aangeboden, en van de totale onderwijsopdracht. Dat creëert ruimte voor eigen keuzes of verbindingen tussen vakken.

1.3 Uitwerking van de syllabi

Voor vakken met een centraal examen ontwikkelen syllabuscommissies onder regie van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) syllabi. Daarin worden eindtermen die in het centrale examen worden getoetst waar nodig nader gespecificeerd. Net als de huidige examenprogramma's verschillen ook de huidige syllabi zeer in hun mate van gedetailleerdheid van specificaties. De (te ontwikkelen) geactualiseerde syllabi bouwen voort op de architectuur van de eindtermen. Qua omvang en mate van concreetheid zijn ze dus veel meer gelijk.

1.4 Kwaliteit van onderwijs in de school

Geactualiseerde examenprogramma's en syllabi zijn een belangrijke voorwaarde, maar ze zijn geen garantie op goed onderwijs en valide toetsing. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat in de school en in de klas. Een goede vertaalslag van doelen naar passende onderwijsactiviteiten, didactiek en toetsing is essentieel. De rol van leraren, schoolleiders en andere betrokkenen in de school is hierbij cruciaal. Didactiek, leermiddelen en toetsen zijn instrumenten in handen van leraren die deze met kennis van zaken toepassen in de praktijk. Een sterk curriculum krijgt verdieping door de pedagogische en didactische kwaliteiten van leraren. Zij weten waar hun leerlingen staan, wat zij nodig hebben om de leerdoelen te bereiken en welke aanpak effectief is.

Om leraren en scholen daarin te ondersteunen, zijn – naast examenprogramma's en syllabi – ook adequate handreikingen voor onderwijs- en toetsprogramma nodig. Deze zijn weliswaar niet wettelijk vastgelegd, maar bieden wel het passende concretiseringsniveau voor een vertaling naar en uitwerking van het landelijk curriculum. Niet alleen belangrijk voor leraren en schoolleiders, maar ook voor educatieve uitgeverijen, toetsontwikkelaars en andere onderwijsprofessionals.

2. Inhoudelijke toelichting

In dit hoofdstuk geven we een toelichting op de inhoudelijke keuzes die ten grondslag liggen aan de conceptexamenprogramma's Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur. De toelichting is opgezet op basis van de onderdelen waaruit een conceptexamenprogramma bestaat: de karakteristiek, het raamwerk, de eindtermen, een verdeling van inhoud over schoolexamen (SE) en centraal examen (CE) voor vakken met een CE, en de begrippenlijst. Hieraan voorafgaand beschrijven we de vakspecifieke uitdagingen waarop actuele examenprogramma's in moeten spelen.

2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's

Voor mvt zijn de belangrijkste uitdagingen beschreven in de [Startnotitie Moderne Vreemde Talen](#) (Fasoglio & Tammenga, 2021). De startnotitie brengt ontwikkelingen binnen onderwijsbeleid, onderzoek, onderwijspraktijk en samenleving in kaart. Het document vormde daarom een belangrijk uitgangspunt voor het ontwikkelwerk van de vakvernieuwingscommissie. Er zijn maatschappelijke uitdagingen en curriculaire uitdagingen geformuleerd, die we hieronder kort samenvatten.

2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen

In de startnotitie zijn drie maatschappelijke uitdagingen beschreven die een beroep doen op mvt als schoolvakken. De huidige examenprogramma's mvt spelen hier nog onvoldoende op in.

Digitale communicatie en mobiliteit

De digitalisering van de communicatie is de laatste twintig jaar erg toegenomen, wat internationale contacten en de toegankelijkheid van informatie laagdrempeliger heeft gemaakt. Digitale informatie maakt onderdeel uit van het dagelijkse leven van jongeren in Nederland en in Europa. 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). (Digitaal) communiceren binnen Europa en in de wereld is steeds vaker een noodzaak voor maatschappelijke participatie en op de arbeidsmarkt. Ook zijn digitale vaardigheden nodig om te kunnen zoeken naar betrouwbare informatie op internet en zijn ze belangrijk om die informatie kritisch te kunnen beoordelen. Daarnaast is bij zowel digitale als fysieke ontmoetingen het kunnen omgaan met cultuurgebonden aspecten in de communicatie essentieel voor het

succes ervan. Dit is een voorwaarde om samen te werken en te leven met mensen met verschillende talige en culturele achtergronden.

Meertaligheid

De Nederlandse samenleving kenmerkt zich door een groei in het aantal aanwezige talen en culturen als gevolg van de digitalisering van communicatie, globalisering, arbeidsmobiliteit en een toenemende migrantenstroom. Niet alleen de samenleving, maar ook de individuele burger is steeds meertaliger: de blootstelling aan (woorden in) meerdere talen en aan verschillende taalvarianten gebeurt dagelijks.

Daarnaast heeft bijna een kwart van de Nederlandse bevolking 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 zichtbaar, zowel in de vorm van officiële talen zoals Nederlands en Fries, streektalen, Nederlandse gebarentaal en dialecten, als van sociolecten en taalvariëteiten zoals chattaal. De individuele meertaligheid, ook meertalig repertoire genoemd, omvat de talen én de taalvariëteiten binnen dezelfde taal die een persoon passief of actief, al dan niet in beperkte mate, beheerst. Dit meertalige repertoire ontwikkelt zich gedurende iemands leven door de dagelijkse blootstelling aan talen en taalvariëteiten en door het leren van nieuwe talen.

De regionale verschillen in taaldiversiteit binnen Nederland hebben invloed op de behoeften van leerlingen. Zo zijn streektalen, dialecten en, in de grensregio's, de buurtalen Duits en Frans in meer of mindere mate onderdeel van het dagelijkse leven. Deze regionale verschillen maken dat er binnen Nederland een verschil in de nabijheid en relevantie van bepaalde talen wordt ervaren.

Kansengelijkheid

Kansengelijkheid in het onderwijs is een belangrijk en actueel maatschappelijk vraagstuk. In het talenonderwijs zijn er op schoolniveau verschillende mogelijkheden om hieraan een bijdrage te leveren, onder meer door positieve aandacht te schenken aan het meertalige repertoire van de leerlingen. Dat kan bijdragen aan het leren van nieuwe talen: een meertalige achtergrond kan immers bruikbare aanknopingspunten bieden. Door de thuishalen te betrekken bij het onderwijs, waarderen we niet alleen die talen zelf, maar doen we ook recht aan de identiteit van de leerlingen. Recente studies (o.a. Ağırdağ, 2020; Günther-Van der Meij et al., 2020; Hélot et al., 2018) laten de positieve effecten

zien van een meertalige benadering op het zelfvertrouwen, de taalvaardigheid en het talig bewustzijn van leerlingen, en op hoe ze leren.

2.1.2 Curriculaire uitdagingen

De mvt kennen als schoolvakken ook enkele curriculaire uitdagingen. We hebben de belangrijkste drie hieronder samengevat.

Samenhang

De mvt-curricula zijn momenteel vaardigheidsgericht. Op het eerste gezicht klinkt dat logisch, maar dit zorgt in onderwijsprogramma's en toetsing vaak voor een eenzijdige focus op afzonderlijke taalvaardigheden en het technisch leren ervan. Ook is er geen aandacht voor kennis over taal, voor culturele aspecten verbonden met taal en voor de persoonlijke ontwikkeling bij het leren van talen. Integratie van deze aspecten is juist een voorwaarde voor het succes van de communicatie, en om de communicatieve, interculturele en (meta)cognitieve dimensie van talen tot hun recht te laten komen (Meesterschapsteam MVT, 2022; Ontwikkelteam Engels/MVT, 2019).

Doorlopende leerlijn

De huidige kerndoelen Engels onderbouw vo en eindtermen mvt zijn niet op elkaar afgestemd, 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 op dit moment geen kerndoelen: leraren moeten zich oriënteren op de kerndoelen Engels, dat als taal een bijzondere positie binnen en buiten de school heeft en andere streefniveaus kent. Daarnaast wordt de doorstroom tussen de schoolsoorten bemoeilijkt door de verschillen in opbouw tussen de examenprogramma's voor vmbo enerzijds en voor havo-vwo anderzijds, en door het gebrek aan heldere omschrijvingen van het vereiste beheersingsniveau.

Ook in de doorstroming naar het vervolgonderwijs worden al jaren problemen gesignaleerd. Zo meldt de Inspectie van het Onderwijs (2021) dat ongeveer 31 procent van de studenten in het hoger onderwijs zich onvoldoende voorbereid voelt door het onderwijs Engels in het vo. In het mbo zou meer productieve beheersing van het Engels wenselijk zijn, en in het hbo meer lees- en schrijfervaring, spreekvaardigheid en presentatievaardigheden in het Engels.

Toetsing

Er leeft in de onderwijspraktijk een breed gedragen behoefte aan een meer evenwichtige verdeling van de inhouden van de examenprogramma's over CE en SE. Ook de vorm van centrale examinering heeft aandacht: er moet meer worden gedaan aan de taalvaardigheid van de leerlingen en aan de aspecten die

daarbij relevant zijn. De eenzijdigheid van de huidige examinering heeft ook ongewenste invloed op de onderwijspraktijk (*backwash effect*). Daarnaast zou meer afstemming moeten komen tussen inhoud en vorm van examinering op vmbo, havo en vwo, met inachtneming van de eigenheid van de schoolsoort.

In de volgende paragrafen komen we terug op deze uitdagingen, en op de vraag in hoeverre de conceptexamenprogramma's deze uitdagingen aan de orde stellen.

2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's

De conceptexamenprogramma's beginnen met een karakteristiek waarin de visie op en kenmerken van het vak beschreven staan. De karakteristiek is het fundament onder de inhoud, beschreven in eindtermen die zijn geordend in (sub)domeinen. In dit hoofdstuk lees je de verantwoording van de gemaakte keuzes.

2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk?

Wat is een karakteristiek?

De karakteristiek is een bondige tekst, waarin op hoofdlijnen staat waar het vak over gaat. Op basis van de karakteristiek maakte de vakvernieuwingscommissie inhoudelijke keuzes voor de eindtermen geordend in het raamwerk.

Hoe is een karakteristiek opgebouwd?

De karakteristiek bestaat uit:

- de kenmerken van de mvt als schoolvakken: de vakvernieuwingscommissie beschrijft wat deze vakken als leergebied in zijn geheel en als specifieke taal kenmerkt, en hoe de drie doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming daarbinnen een plek krijgen;
- wat Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur als schoolvak inhouden: de vakvernieuwingscommissie beschrijft de positie van het desbetreffende vak in de bovenbouw vo en hoe het vak voortbouwt op de onderbouw;
- het schoolvak Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse of Turkse taal en cultuur in de schoolsoorten en leerwegen.

De vakvernieuwingscommissie heeft beschreven wat de belangrijkste overeenkomsten en verschillen van deze schoolvakken zijn binnen de verschillende schoolsoorten en leerwegen. Ook beschreef de commissie hoe het leergebied mvt zich verhoudt tot verwante vakken.

Wat is een raamwerk?

Welke inhouden moeten een plek krijgen in de examenprogramma's van Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur? En hoe worden die inhouden precies geordend? Om dat inzichtelijk te maken ontwikkelde de vakvernieuwingscommissie voor alle schoolsoorten en leerwegen één raamwerk, dat de basis vormt voor de programma's van de negen taalvakken. Het raamwerk geeft schematisch weer hoe de vakinhouden (kennis, vaardigheden en houdingen) onderverdeeld worden in domeinen en subdomeinen, en welke taalspecifieke verschillen er zijn.

Waarom worden raamwerken gemaakt?

Het doel van het raamwerk is de inhouden binnen de examenprogramma's te structureren. De raamwerken zorgen voor consistentie in structuur: binnen het vak zelf, tussen schoolsoorten, tussen de mvt en tussen verwante vakken. Hierdoor ontstaat een gezamenlijke architectuur voor de examenprogramma's van alle vakken en schoolsoorten.

Hoe is een raamwerk opgebouwd?

Het raamwerk is een tabel met per schoolsoort en leerweg de inhouden die aan bod moeten komen, geordend naar domeinen en subdomeinen.

2.2.2 Keuzes in inhoud en opbouw

In deze paragraaf geven we een toelichting op de gemaakte keuzes met betrekking tot inhoud en opbouw van de examenprogramma's.

Karakteristiek en raamwerk mvt

In de karakteristiek is de kern van de schoolvakken Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur beschreven als het opleiden van leerlingen tot taalvaardige, taalbewuste en cultuurbewuste burgers. Dit betekent een verbreding ten opzichte van de huidige examenprogramma's, wat te zien is in de inhouden en de ordening daarvan. Het eerste uitgangspunt is dat leerlingen taal nodig hebben om allerlei taken uit te voeren en doelen te bereiken – vaak in samenwerking - en daarmee als actieve burgers kunnen deelnemen aan de samenleving. Daarbij leren ze hun gehele taalrepertoire effectief in te zetten, en bewust om te gaan met cultuurgebonden aspecten die de communicatie kunnen beïnvloeden. Dat vraagt om een holistische en geïntegreerde benadering van talenonderwijs (Piccardo en North, 2019). Deze kijk op taalleren en taalgebruik in een sociaal perspectief vormt de basis van het Europees Referentiekader ([ERK](#)) en is nader uitgewerkt in zijn geactualiseerde versie, het Companion Volume (Council of Europe, 2020; voor de Nederlandse vertaling: Nederlandse Taalunie, 2022).

Het tweede uitgangspunt is dat taalvakken, naast taalvaardigheden, ook eigen kennisinhouden bevatten die verbonden zijn met taal als maatschappelijk fenomeen en als onderdeel van identiteit (Meesterschapsteam, 2022).

Het derde uitgangspunt is, ten slotte, dat talige uitingen ook uitingen van cultuur zijn, en dat taal en cultuur onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn (o.a. Byrnes, 2010).

In lijn met deze uitgangspunten, die in de karakteristieken zijn opgenomen, is het raamwerk uitgewerkt in drie domeinen: communicatie (domein A), taalbewustzijn (domein B) en cultuurbewustzijn (domein C). De keuze voor deze driedeling sluit aan bij recente inzichten uit de vakliteratuur en de wetenschap. De keuzes voor de inhoud en ordening van het raamwerk en de inhoudelijke samenhang tussen de domeinen worden hieronder toegelicht.

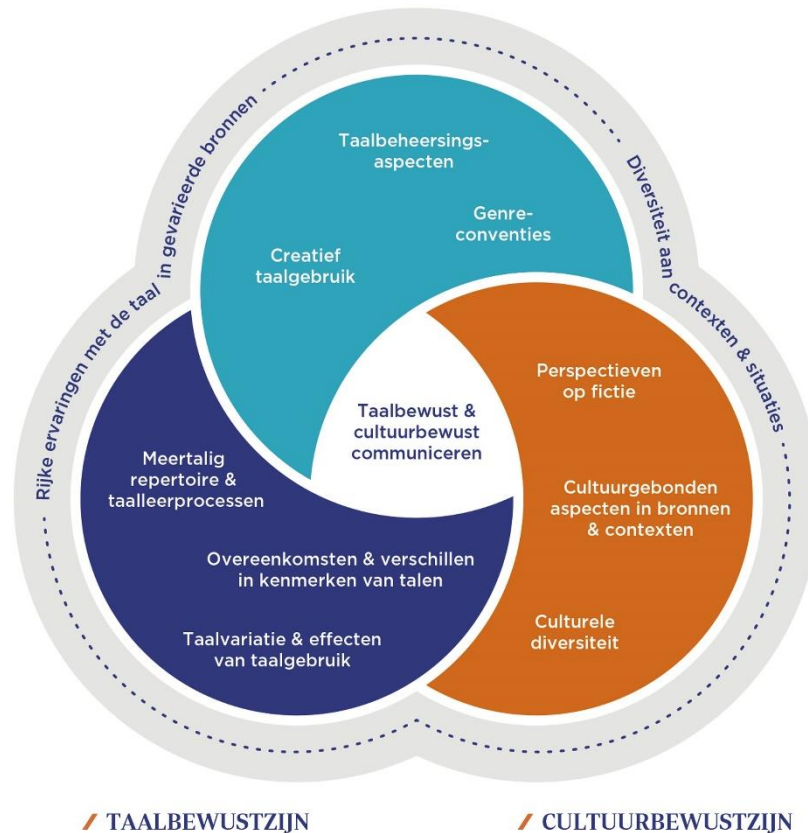
| Domeinindeling | Titel (sub)domein |
|-----------------------|----------------------------|
| <i>Domein A</i> | <i>Communicatie</i> |
| Subdomein A1 | Rijke ervaringen met taal |
| Subdomein A2 | Receptie |
| Subdomein A3 | Productie en interactie |
| <i>Domein B</i> | <i>Taalbewustzijn</i> |
| Subdomein B1 | Taal als fenomeen |
| Subdomein B2 | Taal en individu |
| <i>Domein C</i> | <i>Cultuurbewustzijn</i> |
| Subdomein C1 | Cultuur in fictie |
| Subdomein C2 | Cultuur in de maatschappij |

Dit raamwerk geldt voor alle mvt. Het aantal eindtermen en hun uitwerkingen verschillen per taal en per schoolsoort/leerweg, om zo recht te doen aan de eigenheid van de betreffende taal en aan de relevantie en haalbaarheid binnen de betreffende schoolsoort. In bijlage 5 worden de taalspecifieke invullingen van de eindtermen nader toegelicht.

Visualisatie

De opbouw van de geactualiseerde examenprogramma's in drie domeinen en hun onderlinge samenhang is in het figuur op de volgende pagina gevisualiseerd:

COMMUNICATIE



In deze schematische visualisatie worden de drie domeinen Communicatie, Taalbewustzijn en Cultuurbewustzijn door drie cirkels gerepresenteerd. De elementen in de donkerblauwe en de oranje cirkel vatten de inhoud van domein B - Taalbewustzijn en domein C - Cultuurbewustzijn samen. In de lichtblauwe cirkel worden de inhoud samengevat die bij de ontwikkeling van taalvaardigheid horen, en die terugkomen in de eindtermen van domein A - Communicatie. De drie domeinen zijn nauw met elkaar verbonden in het middengedeelte. Alle inhoud uit de drie domeinen zijn namelijk nodig voor het slagen van de communicatie. Wie taalbewust en cultuurbewust communiceert, houdt rekening met het perspectief van de gesprekspartners; is zich bewust van hoe cultuuraspecten de communicatie kunnen beïnvloeden en houdt er rekening mee; is zich bewust van de eigen taalbeheersing en het eigen taalgebruik en de effecten van taal op de ontvangers. Rijke ervaringen met de doeltaal in een diversiteit aan contexten en situaties zijn voorwaardelijk om deze competenties te ontwikkelen.

Hieronder lichten we de uitwerking per domein en subdomein verder toe.

Domein A – Communicatie

In dit domein krijgen de communicatieve taalvaardigheden een centrale plek. Ze worden in onderlinge samenhang gezien en met kennis en vaardigheden uit de andere twee domeinen uitgewerkt. Afstemming met doel, publiek, context en medium is in de eindtermen opgenomen als noodzakelijk aspect bij het overbrengen van informatie en voor succesvolle mondelinge en schriftelijke communicatie. Dit sluit ook aan bij aspecten van *mediation* – het overbrengen en het toegankelijk maken van informatie, en het daarmee bevorderen van de communicatie – die beschreven zijn in het ERK (Council of Europe, 2020) en verwerkt zijn in de eindtermen van dit domein. Leerlingen werken daarbij aan hun kritische, creatieve en sociale vaardigheden.

Waar sprake is van beheersingsdoelen, is de formulering van de eindterm afgestemd op het minimaal haalbare en uitdagende ERK-beheersingsniveau. De relevante ERK-bandbreedte wordt in de karakteristiek van elke taal voor de verschillende taalvaardigheden per schoolsoort/leerweg vermeld.

Domein A bevat drie subdomeinen met de focus op respectievelijk het opdoen van rijke ervaringen met de vreemde taal, receptieve vaardigheden en productie/interactie.

Subdomein A1 – rijke ervaringen met taal

Dit subdomein bevat twee eindtermen gericht op het lezen, beluisteren en bekijken van een rijk aanbod aan bronnen in de doeltaal en het zelf experimenteren met de taal op een persoonlijke en creatieve manier. Beide eindtermen omschrijven geen norm van beheersing en kunnen daardoor drempelverlagend werken voor alle niveaus.

Leerlingen komen in aanraking met een diversiteit aan auditieve, audiovisuele en schriftelijke informerende, betogende en amuserende bronnen in de doeltaal, passend bij hun niveau. Zij werken daarmee aan hun taalvaardigheid en ontwikkelen kennis over cultuurgebonden aspecten die in taal en tekst terugkomen.

Leerlingen verwoorden daarnaast ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens in de vreemde taal en verkennen daarbij verschillende creatieve vormen, ook digitaal, passend bij hun niveau. Die kunnen variëren van posters en liedteksten tot gedichten, video's en verhalen.

Subdomein A2 – receptie

Dit subdomein bevat drie eindtermen. De eerste twee betreffen de receptieve vaardigheden luisteren/kijken en lezen. Centraal staat het begrijpen van hoofd- en bijzaken, standpunten en redeneringen, het herkennen van conventies en het interpreteren van culturele aanwijzingen; de vereiste mate van begrip en de kenmerken van de bronnen zijn afgestemd op de relevante ERK-niveaus. De verkregen informatie dient doelgericht te worden overgebracht. Er wordt uitgegaan van multimediale bronnen en een divers aanbod.

De derde eindterm is alleen van toepassing voor conceptexamenprogramma's met een minimaal vereiste beheersingsniveau ERK-B1 of hoger voor de receptieve vaardigheden. In deze eindterm staan aspecten van mediawijsheid/informatievaardigheden centraal: het kritisch selecteren en beoordelen van informatie op relevantie en bruikbaarheid op basis van informatiebehoefte. Voor Engels is hier het beoordelen van de betrouwbaarheid van de informatie aan toegevoegd, vanwege de grote hoeveelheid Engelstalige bronnen waarmee leerlingen in allerlei contexten te maken krijgen.

Subdomein A3 – productie en interactie

Dit subdomein bevat drie eindtermen. De eerste twee betreffen de mondelinge vaardigheden spreken (monologisch) en mondelinge interactie. Bij spreken ligt de focus op informeren, vertellen, interpreteren en beargumenteren, afhankelijk van het ERK-niveau. Mondelinge interactie betreft uitwisselingen die zowel offline als online kunnen plaatsvinden. In beide eindtermen stemmen leerlingen taalgebruik en gedrag af op doel, publiek/gesprekspartners, context en medium.

De derde eindterm betreft allerlei vormen van schriftelijke communicatie, zowel online als offline, informeel als formeel. Het gaat daarbij om informerende, narratieve en betogende teksten, afhankelijk van het vereiste ERK-niveau. Leerlingen moeten taalregister en conventies van de tekstsoort adequaat kunnen toepassen en hun taalgebruik af te stemmen op de communicatiepartners. Dat veronderstelt onder andere de inzet van inzichten verkregen in de domeinen B en C.

Keuze ERK-niveaus

De basiseindtermen zijn uitgewerkt op vijf ERK-niveaus, van A1 tot en met C1 (zie bijlage 4). In de conceptexamenprogramma's zijn vervolgens uit de basiseindtermen de eindtermen opgenomen op de ERK-niveaus die van toepassing zijn op de betreffende taal. Dat geldt voor de eindtermen van subdomeinen A2 en A3.

De gekozen minimaal haalbare ERK-niveaus zijn door de vakvernieuwingscommissie toegelicht en onderbouwd. Daarbij is gebruikgemaakt van gegevens uit eerder uitgevoerde onderzoeken naar de beheersingsniveaus die zijn behaald door leerlingen, en van de opbrengsten van een recente verkenning onder leraren (Groen & Trimbos, 2023). Ook heeft de commissie zich op eigen ervaringen gebaseerd en op de feedback van verschillende stakeholders. Dit was met name noodzakelijk voor de talen, taalvaardigheden en schoolsoorten waarvoor geen onderzoeksgegevens beschikbaar waren. De verantwoording per taal is te lezen in bijlage 6, samen met een overzicht van alle ERK-niveaus per taal, taalvaardigheid en onderwijssoort.

Plus-niveaus

In een aantal gevallen is in de conceptexamenprogramma's per taal gekozen voor een plus-niveau: A2+, B1+ of B2+. Dat is niet terug te vinden in de formulering van de eindtermen zelf. De reden daarvoor is dat het detailleringsniveau van de verschillen tussen een ERK-niveau en zijn plus-niveau verder gaat dan het niveau van concretisering in de formulering van de eindtermen. Zowel de eindterm als de toelichtende voorbeelden illustreren namelijk de kern van de gehele bandbreedte van een ERK-niveau.

Een plus-niveau betekent dat het beheersingsniveau wel kenmerken van het volgende niveau vertoont, maar zich nog steeds binnen de bandbreedte van het betreffende niveau bevindt. De verschillen tussen een niveau en het plus-niveau zitten in de mate van gemak, treffendheid en zelfstandigheid in de interactie, in het bereik van de woordenschat, in de bekendheid met situaties en onderwerpen en hun complexiteit. De formulering van de eindterm (doelzin en uitwerking) is niet de geschikte plaats om deze verschillen inzichtelijk te maken. Als er wordt verwacht dat de leerling een bepaalde taalvaardigheid op een plus-niveau beheerst, wordt dat in de karakteristiek aangegeven.

De verschillen tussen een niveau en het plus-niveau kunnen in onderwijs en examinering inzichtelijk worden gemaakt: in de inhoud van taaltaken en toetsen (bijvoorbeeld in de keuze voor makkelijkere en moeilijker opgaven en de verhouding tussen de twee in een leestoets); in de beoordeling (bijvoorbeeld als het gaat om mate van voorbereiding en gemak bij interactie, of om nauwkeurigheid van taalgebruik); en in de onderwerpen en situaties die aan bod komen (bijvoorbeeld de mate van bekendheid met een onderwerp en de mate van abstractie). De voorbeeldmatige uitwerkingen van de ERK-niveaus voor het onderwijs in het interactieve instrument [Taalprofielen](#) kunnen daarbij behulpzaam zijn voor de leraar (SLO, 2024). Voor inhoud die in het CE

worden geëxamineerd kunnen syllabi de verschillen tussen een niveau en het plus-niveau nader specificeren.

Domein B – Taalbewustzijn

Iedereen leert taal: moedertaal, vreemde taal, creatieve of stereotype taal, non-verbale taal, contextafhankelijke taal. Taal is een cultuurdrager, een identiteitsvormer, een dynamisch fenomeen en een machtig interactief instrument. De inhoud in het domein taalbewustzijn besteden aandacht aan kennis over taal bij het leren en het gebruiken van taal. Leerlingen verkrijgen inzicht in hoe taalsystemen werken en worden zich bewust van de impact van taal op individu en maatschappij (Van den Broek & Kaal, 2020). Daarmee wordt het mvt-onderwijs met vakspecifieke inhoud aangevuld en versterkt. De inhoud van dit domein dragen bij aan de taalvaardigheid van de leerlingen, aan hun taalleervaardigheid en aan effectieve en bewuste communicatie in de doeltaal. Taalbewustzijnactiviteiten helpen leerlingen een kritische houding te ontwikkelen ten opzichte van de sociale status van taalvariëteiten. Zich bewust worden van hoe taal in elkaar zit en welke rol taal in het persoonlijke en sociale leven heeft, kan daarnaast een positief effect hebben op de houding van leerlingen ten opzichte van talige en culturele diversiteit (Sierens et al., 2018). Binnen het domein taalbewustzijn onderscheiden we twee subdomeinen: taal als fenomeen en taal en individu. Daarin zijn aspecten opgenomen uit vijf domeinen van taalbewustzijn, zoals beschreven door James en Garrett (1992): het affectieve domein, ofwel de houding ten opzichte van taalvariatie en het leren van talen; het cognitieve domein: taal als systeem; het uitvoeringsdomein: taalvaardigheid en het effectief leren communiceren; het machtsdomein: de invloed van taal in de maatschappij; het sociale domein: de houding ten opzichte van talige diversiteit (zie ook Van den Broek, 2020).

Subdomein B1 – taal als fenomeen

Dit subdomein bevat drie eindtermen, waarvan twee alleen voor bepaalde talen en schoolsoorten gelden. Doelen in dit subdomein benoemen drie soorten inzichten die betrekking hebben op taal, met de focus op de betreffende doeltaal: metalinguïstische kennis, kennis over taalvariatie en kennis over taalgebruik. De laatste twee zijn alleen voor Engels havo/vwo (taalgebruik: ook vmbo-gl/tl) en voor Duits, Frans, Italiaans en Spaans vwo van toepassing. De eerste eindterm betreft inzichten in overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. Bij de tweede eindterm ligt de focus op geografische, etnische en sociale variëteiten van de doeltaal en hun betekenis in de communicatie; bij Engels gaat het ook om variatie in het gebruik van de taal als lingua franca. Leerlingen reflecteren op de talige verscheidenheid in bronnen in de doeltaal, en op hun eigen houding en die van anderen ten opzichte van taalvariatie. De derde eindterm gaat in op het effect van keuzes in taalgebruik

in verschillende communicatieve contexten. Daarbij doorzien leerlingen dat bewust gebruik van bijvoorbeeld register, woordkeuze of stijl een specifiek effect sorteert bij de ontvanger. Deze inzichten kunnen leerlingen toepassen bij het lezen/beluisteren van teksten of als zij zelf schrijven of spreken in de doeltaal.

Subdomein B2 - taal en individu

Dit subdomein bevat vier eindtermen. Doelen hebben betrekking op taal in relatie tot de leerling zelf. De eerste eindterm gaat om bewustwording van het eigen taalleerproces en bij havo en vwo ook om het verkrijgen van inzichten in taalleerprocessen. Deze kunnen de leerling helpen meer regie over het eigen (taal)leren te nemen. Leerlingen evalueren welke aanpak bij het leren van een nieuwe taal voor hen zelf werkt en ontwikkelen zich tot zelfstandige taalleerders. De tweede eindterm betreft reflectie op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen: leerlingen ontdekken hun talige rijkdom en de relaties tussen de talen/sociolecten/dialecten die zij kennen, de te leren talen op school en eventuele andere talen. Zij leren gebruik te maken van hun meertalige repertoire binnen communicatie in de doeltaal en bij metalinguïstische reflectie. Zij leggen verbanden tussen het effectief inzetten van het eigen meertalige repertoire, de bevordering van de communicatie en het leren van een taal, en verkennen de relatie tussen taal en identiteit. Ze schatten hun meertalige repertoire en dat van anderen op waarde.

De derde eindterm van dit subdomein betreft het verkrijgen van inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen als het gaat om het kritisch inzetten ervan bij het begrijpen of generen van teksten in de doeltaal. Met deze eindterm reflecteren leerlingen op de eigen voorkeuren, interesses en kwaliteiten met betrekking tot het schoolvak met het oog op mogelijkheden en kansen voor toekomstige opleidingen of beroep. Meer hierover is terug te lezen in paragraaf 2.3.7.

Veel van de eindtermen in dit domein lenen zich voor een taaloverstijgende benadering. Dat geldt voor taalleerproces, meertalig repertoire, digitale middelen en oriëntatie op de toekomst. Er wordt scholen sterk aanbevolen afstemming te realiseren tussen de (taal)vakken wat betreft onderwijs en toetsing van de inhoud van dit domein.

Domein C – Cultuurbewustzijn

In een actueel curriculum mvt is expliciete aandacht voor cultuur noodzakelijk. Niet alleen omdat dit inhoud en kleur geeft aan het vak en aansluit op de wens om cultuur een zichtbare plek te geven in het talenonderwijs (Meesterschapsteam MVT, 2022; De Jong et al., 2019), maar ook en vooral

omdat leerlingen opgroeien in een diverse, multiculturele samenleving. Om effectief en adequaat te kunnen communiceren in deze samenleving is inzicht in cultuurgerelateerde aspecten als conventies, gewoontes, waarden, tradities en sociaal-culturele en historisch-politieke achtergronden van groot belang (Schat et al., 2018).

Cultuur en de ontwikkeling van cultuurbewustzijn worden in dit domein vanuit twee verschillende invalshoeken benaderd: een specifieke focus op fictie, waaronder literatuur, en een bredere focus op een gevarieerd scala aan bronnen en pluriculturele ervaringen in de maatschappij.

Fictie stimuleert het zich kunnen verplaatsen in de context, de emoties en het gedrag van een personage of de auteur. Het draagt bij aan het ontwikkelen van empathie, zelfinzicht en sociaal inzicht en is bij uitstek geschikt als bron voor het ontwikkelen van cultuurbewustzijn (Nussbaum, 2011; Schrijvers et al, 2016; Renkema, 2022). Daardoor worden leerlingen zich bewust van hun interesses en persoonlijke smaak. Fictie en literatuur lenen zich voor een meervoudige benaderingen: het ontwikkelen van taalvaardigheden en taalkennis, het ontwikkelen van interculturele competentie, het ontwikkelen van literaire competentie en kennis van andere historische en socioculturele contexten (Van der Knaap, 2019; Bloemert, 2019; Schat, 2022).

Het herkennen en interpreteren van culturele aanwijzingen in bronnen en allerlei vormen van input bevordert het verkrijgen van inzicht in hoe cultuurgerelateerde aspecten van invloed zijn op communicatie en op sociale rollen en patronen. Leerlingen worden aangemoedigd om te onderzoeken hoe zij zich tot diverse culturele uitingen verhouden. Dat helpt hen om hun horizon te verbreden en waardering te ontwikkelen voor verschillende perspectieven. Hiermee werken leerlingen aan talige, culturele en burgerschapsvormende doelen en verwerven ze analyse-, interpretatie- en reflectievaardigheden.

Domein C bevat twee subdomeinen: cultuur in fictie en cultuur in de maatschappij.

Subdomein C1 – cultuur in fictie

In dit subdomein staat fictie, waaronder literatuur, centraal. Het subdomein bevat drie eindtermen die fictie vanuit verschillende perspectieven benaderen. De eerste eindterm richt zich op het opdoen van ervaringen met diverse vormen van fictie/literatuur in de doeltaal – waar nodig met ondersteuning van vertaling – en het zich bewust worden van eigen voorkeuren en smaak.

In de tweede eindterm, die niet voor de leerweg vmbo-bb is opgenomen, ligt de focus op waardering van fictie aan de hand van maatschappelijke en

psychologische thema's, de socioculturele context, de perspectieven van auteurs en personages en de persoonlijke beleving. Het gaat om fictie die oorspronkelijk in de doeltaal, of voor sommige talen door een doeltaalgebruiker is geschreven of gemaakt. Denk bij dat laatste bijvoorbeeld aan een Chinese auteur die in het Engels schrijft.

In de derde eindterm, alleen voor havo en vwo, ligt de focus op de analyse en interpretatie van literaire werken met behulp van literaire middelen, zoals kenmerken van het genre, stijlelementen, verteltechnieken. Voor vwo komen daar literatuurhistorische kenmerken bij.

In de uitwerking van de tweede en derde eindterm zijn kenmerken uit de niveaus van literaire competentie van leerlingen verwerkt (Witte, 2008; zie voor een beknopte omschrijving ook de website www.lezenvoordelijst.nl). Dit om aan te sluiten bij het competentieniveau dat van leerlingen bij het schoolvak Nederlands wordt verwacht.

Met de omschrijving van de kwalitatieve eisen in de tweede en derde eindterm ondervangt de vakvernieuwingscommissie de noodzaak van een kwantitatieve norm. Immers: wat door deze eindtermen van de leerlingen wordt verwacht, kan niet worden bereikt zonder het lezen en beluisteren/bekijken van een breed scala aan fictiewerken, waaronder literaire werken.

Subdomein C2 – cultuur in de maatschappij

In dit subdomein geven leerlingen betekenis aan cultuurgerelateerde aspecten van bronnen en situaties. Het subdomein bevat twee eindtermen.

De eerste eindterm richt zich op het opbouwen van kennis over cultuurhistorische achtergronden en culturele kenmerken in een rijk aanbod aan bronnen in gevarieerde vormen en media, en op het verkrijgen van inzicht in de rol van cultuurgebonden aspecten in teksten. De verkregen inzichten helpen om nieuwe bronnen te interpreteren.

In de tweede eindterm ligt de focus op ervaringen met cultuuraspecten die zijn verbonden aan gebieden waar de doeltaal een voertaal is, op basis van diverse vormen van input. Die kunnen bestaan uit gesprekken tijdens fysieke ontmoetingen, maar ook uit verhalen over ervaringen van anderen. Leerlingen kunnen de in dit subdomein verkregen inzichten inzetten om de communicatie te bevorderen: bijvoorbeeld door het herkennen van talige en culturele misverstanden en stereotypering, door rekening te houden met verschillende culturele kaders en door bewust te bemiddelen indien nodig.

Samenhang in de inhouden

De inhouden binnen de drie domeinen hangen sterk met elkaar samen en versterken elkaar. Zo zijn de inhouden van domeinen B en C medebepalend voor het slagen van de communicatie (o.a. Meesterschapsteam MVT, 2022). Anderzijds bieden bronnen en taken binnen domein A praktijkvoeding voor thema's binnen de domeinen B en C. In de uitwerking van de eindtermen komt de samenhang tussen de inhouden van de drie domeinen terug.

Met de inhouden van domein B worden leerlingen voorbereid om zelfstandig hun eigen taalbeheersing verder te ontwikkelen, die ze in de communicatie kunnen inzetten. Een taalbewuste leerling zal zich taal naar verwachting vlotter en kundiger eigen maken, adequater kunnen inspelen op een gespreksgenoot in een al dan niet meertalige context, bronnen beter begrijpen en interpreteren en talige structuren sneller doorzien, en daarbij digitale hulpmiddelen kritisch inzetten. Bij *mediation*-taken zullen leerlingen bewust openstaan voor het zoeken naar talige oplossingen.

Op het gebied van cultuurgebonden aspecten in de communicatie zijn de raakvlakken tussen domein B en C evident: door zich te verdiepen in teksten en door ervaringen met andere culturen op te doen, vergaren leerlingen kennis over taalvariatie en taalverschillen en over de werking van taal. Leerlingen verwerven inzichten in talige en culturele fenomenen, en ervaren talige en culturele aspecten in de maatschappij en hoe taal en cultuur henzelf raakt. Daarbij is de scheidslijn tussen cultuur en taal veelal niet scherp te trekken: culturele uitingen hebben vaak ook een talige kant en talige uitingen weerspiegelen op hun beurt vaak ook socioculturele aspecten. Cultuurgekleurde bronnen en taken kunnen dan ook uitstekend als voeding dienen voor de ontwikkeling van taalbewustzijn en andersom. In de uitwerking van de eindtermen komt de samenhang tussen de inhouden van de drie domeinen terug.

2.2.3 Doorlopende leerlijn

De conceptexamenprogramma's bieden doorlopende leerlijnen vanuit drie perspectieven: aansluiting bij de kerndoelen, aansluiting tussen schoolsoorten en leerwegen en aansluiting met het vervolgonderwijs.

Aansluiting kerndoelen

In 2023-24 zijn conceptkerndoelen Engels en mvt voor de onderbouw vo ontwikkeld. De vakvernieuwingscommissie en het kerndoelenteam hebben waar relevant en mogelijk aansluiting bij elkaar gezocht in de ordening van inhouden en de opbouw van beheersingscomponenten, om zo de verticale samenhang voor het hele vo te waarborgen. In paragraaf 4.4 gaan we daar verder op in. In

bijlage 2.2 is het raamwerk voor de concept-examenprogramma's naast het raamwerk voor de conceptkerndoelen gelegd. De vergelijking maakt zichtbaar hoe de conceptexamenprogramma's voortbouwen op de conceptkerndoelen.

Aansluiting tussen schoolsoorten

Doorlopende leerlijnen in het onderwijs zijn van belang, omdat ze het wisselen tussen onderwijsniveaus vergemakkelijken, wat kansengelijkheid voor leerlingen, zeker die uit minder kansrijke milieus, bevordert (Ağırdağ et al., 2021). De vakvernieuwingscommissie heeft daarom bij alle negen moderne vreemde talen bewust gekozen voor eenzelfde indeling in domeinen en subdomeinen voor alle schoolsoorten en leerwegen. Ook de formulering van de doelzinnen in de eindtermen is vrijwel hetzelfde, om te laten zien dat bij elke taal de conceptexamenprogramma's met elkaar samenhangen en op elkaar voortbouwen.

De differentiatie tussen schoolsoorten en leerwegen is gemaakt in de uitwerking van de eindtermen. In domein A zijn de beheersingsdoelen telkens afgestemd op het passende ERK-niveau, wat de mate van beheersing van vmbo naar havo en vwo zichtbaar maakt. Het gaat daarbij om indicatoren als kenmerken van taalgebruik en van bronnen en van contexten, en om de complexiteit van de handelingen die leerlingen verrichten.

Voor domeinen B en C ontwikkelt de leerlijn zich langs aspecten zoals het opdoen van ervaringen naar het verkrijgen van inzichten; het uitbreiden en verdiepen van handelingen; het doorgronden van contexten die steeds verder afstaan van de eigen leefwereld. Daarnaast zijn er verschillen in het aantal eindtermen bij domeinen B en C per leerweg en schoolsoort; zo hebben de conceptexamenprogramma's vmbo-bb 14 eindtermen, terwijl die van vwo 20 eindtermen bevatten. Het aantal verschilt ook per taal.

Aansluiting met het vervolgonderwijs

Naast een doorgaande leerlijn po-vo is het belangrijk dat leerlingen voldoende voorbereid zijn op hun verdere schoolloopbaan. De aansluiting met het vervolgonderwijs werd al in de startnotitie (Fasoglio & Tammenga, 2021) gesignaleerd als curriculaire uitdaging (zie paragraaf 2.1.2). Ook vanuit het onderzoek *Verkenning Vervolgonderwijs* kan geconcludeerd worden dat bij met name Engels in havo en vwo de aansluiting zeer relevant en voor verbetering vatbaar is (Warps et al. 2021). In de conceptexamenprogramma's is daarmee rekening gehouden, waarbij er wel sprake is van spanning tussen enerzijds doorstroom naar vervolgonderwijs en anderzijds naar andere schoolsoorten in vo. Daarnaast is de rol van Engels als lingua franca in de eindtermen

gepositioneerd. Dat is belangrijk in opleidings- en werkgerelateerde situaties waaraan leerlingen na het vo blootgesteld zullen worden.

2.2.4 Kern van het vak en uitvoerbaarheid

De vakvernieuwingscommissie gaat er van uit dat de geactualiseerde examenprogramma's, met deels nieuwe inhouden, geen verzwaring voor de onderwijspraktijk hoeven te betekenen. Dat zal in de fase van beproeven ook nog onderzocht worden.

De conceptexamenprogramma's bouwen voort op de conceptkerndoelen, waarin al een basis aan kennis, vaardigheden en ervaringen wordt gelegd. Om de kern van het vak in het vmbo, havo en vwo te beschrijven, heeft de commissie scherpe keuzes gemaakt: aan de ene kant in het opnemen van inhouden, contexten en handelingswerkwoorden, aan de andere kant in het aantal eindtermen. Zo bevatten de examenprogramma's voor vmbo-bb 14 eindtermen (16 voor Engels) terwijl die voor het vwo 20 (Duits, Engels, Frans, Italiaans en Spaans) of 18 (Arabisch, Chinees, Russisch en Turks) eindtermen bevatten. Bij deze keuzes is rekening gehouden met de beschikbare ontwerpruimte voor het vak in de betreffende onderwijssoort en met de moeilijkheidsgraad van de taal.

Bij alle onderwijssoorten kunnen de inhouden van veel eindtermen geïntegreerd aan de orde komen in het onderwijs. Zo kan de taalvaardigheid worden versterkt in realistische taken waarin receptieve, productieve en interactieve vaardigheden in samenhang aan bod komen. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld de input uit bronnen inzetten in hun mondelinge en schriftelijke communicatie, in uiteenlopende realistische contexten en met gebruik van verschillende media. Vanaf de B-niveaus van het ERK kunnen leerlingen de inhoud van bronnen samen bespreken en verhelderen, en daarmee werken aan het opbouwen van gezamenlijke kennis. Het feit dat de eindtermen beheersingsdoelen bevatten die gerelateerd zijn aan de ERK-niveaus, schept duidelijkheid en geeft richting aan het inrichten van het onderwijs, waardoor de beschikbare ontwerpruimte zo optimaal mogelijk kan worden benut.

Bij het begrijpen en handelen wordt leerlingen gevraagd de talige en culturele inzichten uit taalbewustzijn en cultuurbewustzijn in te zetten om de communicatie te bevorderen. Het lezen en beluisteren/bekijken van zowel zakelijke als fictieve bronnen in de doeltaal kan niet alleen aan de taalvaardigheid bijdragen, maar ook aan kennis over taal en over cultuurgebonden aspecten in taal. Er kunnen dan teksten aangereikt worden die zowel over maatschappelijke thema's gaan als over thema's die gerelateerd zijn aan de inhouden van taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. Zo ontstaat er een sterke en natuurlijke koppeling tussen kennis en vaardigheden. In bijlage 10

staat een voorbeeld van hoe inhouden in samenhang aan bod kunnen komen, waarmee leerlingen aan verschillende eindtermen uit de drie domeinen werken.

Ook de afsluiting van diverse onderdelen van de conceptexamenprogramma's kan op een gecombineerde of geïntegreerde wijze plaatsvinden, waardoor het programma voor toetsing en afsluiting niet te veel wordt verzwaard. Aan leerlingen kan bijvoorbeeld worden gevraagd een discussie voor te bereiden over een cultureel onderwerp en hiervoor informatie en argumenten te verzamelen uit relevante bronnen.

2.2.5 Aandacht voor doeldomeinen

Het funderend onderwijs heeft een belangrijke functie in het toerusten van leerlingen voor de huidige en toekomstige samenleving. Het beoogt alle leerlingen, ongeacht hun potentie, interesse, ambitie of achtergrond, gelijke kansen te bieden om kennis, vaardigheden en houdingen te ontwikkelen en doelen te bereiken. Dit komt tot uitdrukking in drie doeldomeinen waarop het funderend onderwijs, dus ook in de bovenbouw van het vo gericht is: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

- Kwalificatie: leerlingen realiseren hun potentieel en kwalificeren zich voor vervolgstudie en beroep.
- Socialisatie: leerlingen zijn bekend met culturen en verbinden zich daarmee.
- Persoonsvorming: leerlingen doen ervaringen op die aanzetten tot nadenken over henzelf als persoon in de wereld.

Deze drie doeldomeinen worden in het onderwijs in onderlinge samenhang gerealiseerd. Het gaat hier om drie werkdefinities van doeldomeinen en nadrukkelijk niet om onderwijskundige definities. Zie de rationale van het funderend onderwijs (Ministerie van OCW, 2021; zie ook Ağırdağ et al., 2020). De inrichting van een breed en gevarieerd curriculum vanuit deze doeldomeinen vergroot de kansengelijkheid, omdat leerlingen van huis uit in meerdere of mindere mate andere ervaringen, kennis, vaardigheden, houdingen meekrijgen (Ağırdağ et al., 2021). De karakteristieken van *Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur* beschrijven hoe het leergebied mvt bijdraagt aan de realisatie van de drie doeldomeinen, door leerlingen op te leiden tot taalvaardige, taalbewuste en cultuurbewuste burgers, die bewust kunnen deelnemen aan een meertalige en pluriculturele samenleving.

Kwalificatie

Met kwalificatie wordt bedoeld het verwerven van kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen in staat stellen zich te ontwikkelen en een basis te

verwerven voor vervolgstudie of beroep (Ağırdağ et al., 2020). Talenkennis vergroot de kansen in vervolgoopleidingen en bij beroepskeuze. Kennis over taal versterkt de taalvaardigheid en het eigen taalleerproces, in zowel de doeltaal als in de moedertaal (Sierens et al., 2018). Bewuste kennis over talen laat namelijk samenhang tussen vorm, betekenis en communicatieve functies zien; dat kan herkenning van woorden en structuren in de doeltaal vergemakkelijken. Het vergroot het zicht op de geschiedenis van de talen om ons heen en hun geografische spreiding. Ook leren leerlingen de beperkingen en mogelijkheden van digitale hulpmiddelen te zien en deze gericht en kritisch in te zetten in de receptie en productie van een vreemde taal.

Socialisatie

Bij socialisatie gaat het om een oriëntatie op verschillende culturen, praktijken en tradities in de samenleving en het vermogen zich daartoe te verhouden (Ağırdağ et al., 2020). Cultuur- en taalbewustzijn dragen bij aan de ontwikkeling van de leerlingen als wereldburgers; zo ervaren zij de rijkdom van een breed talig repertoire en leren zij perspectief te nemen als het gaat om talige en culturele diversiteit. Leerlingen ervaren de impact van taal in de maatschappij en in de communicatie, zoals in (digitale) media. Zij worden zich bewust van regionale en sociale taal- en cultuurvariatie en van de meertalige context in doeltaalgebieden. Zij leren hoe zij rekening kunnen houden met talige en culturele kenmerken om de communicatie te bevorderen. Daarbij is de inzet van de eigen meertaligheid een belangrijke talige ingang naar wereldburgerschap (Council of Europe, 2022; Duarte, 2022).

Persoonsvorming

Persoonsvorming gaat om het ontwikkelen van een eigen positie en het kritische vermogen om als persoon verantwoordelijk in de wereld te staan (Ağırdağ et al., 2020). Ook de persoonlijke ontwikkeling krijgt in de conceptexamenprogramma's aandacht: leerlingen leren over zichzelf en hun eigen mogelijkheden als het gaat om talen en culturen. Zij krijgen zicht op hun eigen taalvaardigheid en leren zelfstandig stappen te zetten om die te verbeteren, ook na afronding van hun schoolcarrière. Zij reflecteren op hoe zij zich tot talige en culturele diversiteit verhouden. Zij verkennen hun kwaliteiten, voorkeuren en interesses als het gaat om taal en het leren van talen. Dit alles leidt naar verwachting tot een open en nieuwsgierige houding ten aanzien van taal, het leren van talen en talige diversiteit (Sierens & Van Avermaet, 2014).

2.2.6 Samenhang tussen de vakken

Samenhang tussen de moderne vreemde talen

De conceptexamenprogramma's voor *Arabische, Chinese, Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Russische, Spaanse en Turkse taal en cultuur* zijn ontwikkeld op basis van hetzelfde raamwerk en een set van 20 basiseindtermen (zie bijlage 4). In bijlage 5 is te lezen op welke punten een taal beargumenteerd afwijkt van een of meer basiseindtermen. Deze verschillen hangen onder andere samen met de verschillende posities van deze talen in het Nederlandse onderwijssysteem. Zo is Engels voor alle leerlingen een verplicht examenvak, waarvan een bepaald niveau van beheersing wordt verondersteld in vervolgopleidingen, terwijl dat voor andere talen meestal niet geldt. Verder hangen de verschillen in de minimaal haalbare eindniveaus samen met de talige afstand tussen de taal van het onderwijs - het Nederlands - en de betreffende moderne vreemde taal.

Afstemming tussen de moderne vreemde talen, Nederlands en Fries

De vakvernieuwingscommissies mvt, Nederlands en Fries hebben op verschillende vlakken gestreefd naar afstemming. De afstemming tussen mvt, Nederlands en Fries heeft plaatsgevonden op in elk geval het raamwerk, de domeinindeling, inhouden (onder andere literatuur, taalvariatie, taalbewustzijn, digitale geletterdheid) en de uitwerking van inhouden binnen de raamwerken.

Een belangrijk punt is dat alle talen een gezamenlijk raamwerk hebben met drie domeinen, gericht op communicatie/taalvaardigheid, taalbewustzijn en cultuurbewustzijn, hoewel de benamingen enigszins verschillen vanwege de vakhistorie. Deze vakken kunnen elkaar versterken en op elkaar voortbouwen. Voor de moderne vreemde talen is de afstemming met Nederlands van groot belang. Voor een deel overlappen de bij Nederlands gevraagde kennis, vaardigheden en houdingen met die van de mvt, die op wat bij Nederlands wordt aangeboden kunnen voortborduren. Dat is bijvoorbeeld het geval bij het gebruik van het begrippenapparaat dat bij Nederlands wordt aangeleerd bij de interpretatie van literatuur in een andere taal.

Ook bij de verdeling van inhouden over CE en SE en de voorstellen van passende toetsvormen heeft nauwe afstemming plaatsgevonden. Zo is de samenhang tussen de verschillende taalvakken zoveel mogelijk geoptimaliseerd. Bij een aantal eindtermen ligt de afstemming tussen de mvt – en soms ook met Nederlands – voor de hand en is ook erg wenselijk. Dat geldt bijvoorbeeld voor inhouden binnen het domein B – taalbewustzijn, zoals taalvariatie, taalleerprocessen en meertaligheid, en ook voor het gebruik van digitale hulpmiddelen en de oriëntatie op jezelf en je toekomst.

Vanuit de drie commissies is ten slotte ook gewerkt aan een gezamenlijke begrippenlijst met daarin de omschrijving van de begrippen die van belang zijn voor karakteristieken, raamwerken en eindtermen.

2.3 Toelichting op concepteindtermen

Wat zijn eindtermen?

Een eindterm is een wettelijk doel, waarin staat beschreven welke kennis, vaardigheden en/of houdingen leerlingen aan het einde van het voortgezet onderwijs minimaal bereikt moeten hebben.

Bij de eindtermen worden verschillende typen doelen uitgewerkt:

- *beheersingsdoelen* – deze beschrijven de te realiseren leeropbrengsten: minimale streefwaarden met betrekking tot kennis, vaardigheden en houdingen;
- *ervaringsdoelen* – deze beschrijven welke inspanning van een leerling wordt verwacht met het oog op ervaringen of expressieve reacties.

In de praktijk is er vaak sprake van een hybride uitwerking van eindtermen: één eindterm bevat zowel een beschrijving van leeropbrengsten als ervaringen.

Hoe zijn eindtermen opgebouwd?

De eindtermen zijn concreter dan in de huidige examenprogramma's. De eindtermen kennen een vaste opbouw:

- *doelzin* – deze omvat het hele doel en begint altijd met 'De leerling'. De doelzin beschrijft de leerinhoud, denkactiviteiten en/of waarneembaar gedrag;
- *uitwerking* – hierin worden de leerinhouden en/of de context verder uitgewerkt. Ook de omstandigheden waarin en de middelen waarmee het leren plaatsvindt kunnen hier een plek krijgen. De uitwerking start altijd met 'Het gaat hierbij om'.

Doelzin en uitwerking vormen samen een logisch, consistent en afgebakend geheel. Naast de doelzin en de uitwerking zijn illustraties uitgewerkt bij elke eindterm. Deze starten met 'Te denken valt aan'. Omdat alleen de doelzin en de uitwerking een wettelijke status krijgen, moeten de formuleringen daarvan ook zonder de 'Te denken valt aan' te begrijpen zijn.

2.3.1 Differentiatie schoolsoorten/leerwegen

Voor alle schoolsoorten en leerwegen bleek het mogelijk om te komen tot eenzelfde indeling in domeinen en subdomeinen. Ook de formulering van de doelzinnen in de eindtermen is meestal dezelfde voor alle schoolsoorten en leerwegen. Er is gedifferentieerd in de uitwerkingen ('Het gaat hierbij om'), om duidelijk te maken dat er voor vmbo-leerlingen andere contexten zijn en andere opbrengsten verwacht worden dan van havo- en vwo-leerlingen.

Waar het om beheersingsniveaus gaat, zijn de eindtermen in domein A uitgewerkt op basis van passende ERK-niveaus per taal en taalvaardigheid. Dat zorgt voor verschillen in de uitwerkingen als het gaat om bijvoorbeeld contexten, kenmerken van bronnen, soorten handelingen, gebruik van taalstructuren en bereik van de woordenschat. ERK-niveaus maken de opbouw in beheersingsniveaus in onderwijssoorten en leerwegen en de verschillen in beheersingsniveaus tussen de moderne vreemde talen inzichtelijk. Ze bieden houvast bij door- en uitstroom. Ze maken ook helder aan welke minimumeisen een leerling heeft voldaan bij een voldoende cijfer. Het stimuleren van specifieke talenten kan zichtbaar worden gemaakt door de mogelijkheid te bieden een taal of taalvaardigheid op een hoger niveau af te sluiten.

In domein B en C zijn sommige eindtermen verschillend uitgewerkt voor de schoolsoorten en leerwegen, met name als het gaat om meer en/of andere denkactiviteiten en handelingen. Dit is veelal zichtbaar in de keuze van de handelingswerkwoorden en/of de context.

Ook als het gaat om de hoeveelheid van de leerinhouden is niet alleen tussen de leerwegen en schoolsoorten, maar ook tussen de talen gedifferentieerd. De uitwerkingen van de eindtermen voor het vmbo bevatten dus niet alleen andere, maar ook minder inhouden. Daarnaast kennen de conceptexamenprogramma's voor het vmbo minder eindtermen dan de programma's voor havo en vwo. Ook zijn er verschillen in aantal eindtermen tussen de leerwegen. Verder bevatten conceptexamenprogramma's van Arabisch, Chinees, Russisch en Turks minder eindtermen dan bijvoorbeeld Duits.

Enkele voorbeelden:

- Het kritisch selecteren en waarderen van informatie wordt alleen van leerlingen verwacht vanaf ERK-receptief beheersingsniveau B1.
- Taalvariatie en het effect van taalgebruik zijn alleen opgenomen voor vwo bij de talen Engels, Duits, Frans, Spaans en Italiaans, en voor havo bij Engels. Alleen bij Engels is taalvariatie ook voor vmbo-gl/tl opgenomen.

- Bij Engels reflecteren vmbo-gl/tl leerlingen op keuzes in taalgebruik; havo- en vwo-leerlingen analyseren daarnaast ook retorische technieken.
- Vmbo-leerlingen reflecteren op hun eigen taalleerproces, terwijl havo- en vwo-leerlingen ook inzicht tonen in hoe talen leren werkt. Bij vmbo gaat het om een ervaringsdoel, bij havo en vwo om een hybride doel met een ervarings- en een kenniscomponent.
- De analyse van literaire werken is alleen voor havo en vwo opgenomen. Vwo-leerlingen betrekken in hun analyse ook de historische, culturele en sociale context van het literaire werk en het beoogde effect van de inzet van literaire middelen op de lezer.

Het gedeelte 'Te denken valt aan...' illustreert deze verschillen met voorbeelden die passend zijn voor de betreffende schoolsoort en leerweg.

Bij de ontwikkeling van de eindtermen is enerzijds rekening gehouden met de mogelijkheid om door te kunnen stromen naar een andere leerweg of schoolsoort, en is anderzijds ingespeeld op de specifieke eisen die bijvoorbeeld door vervolgoopleidingen worden gesteld. Zo ligt bij Engels in het vmbo de nadruk op mondelinge vaardigheden, terwijl voor havo en vwo de lees- en schrijfvaardigheid op afdoende niveau moeten worden afgerond met het oog op doorstroom naar hbo en wo.

2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen

Zowel in het basisraamwerk (bijlage 1) als in het voorstel voor de SE-CE-verdeling (paragraaf 2.4) staat voor elke eindterm aangegeven of sprake is van een ervarings-, beheersings- of hybride doel. Het raamwerk laat zien dat subdomeinen veelal de eindtermen van eenzelfde type bevatten. Zo zien we in A1 en B2 (overwegend) ervaringsdoelen en in A2, A3 en B1 beheersingsdoelen; in domein C zien we een combinatie van verschillende typen doelen.

De gekozen balans tussen de drie typen doelen is voor de vakvernieuwingscommissie erg belangrijk. Om een goede plek te geven aan zowel de ontwikkeling van taalvaardigheid als het werken aan en het versterken van taalbewustzijn en van cultuurbewustzijn, is het van belang dat er voldoende ruimte is voor het opdoen van ervaringen. Dat is een belangrijk verschil met de huidige examenprogramma's.

Bij de inhoudelijke beschrijvingen van de domeinen en subdomeinen in paragraaf 2.2.2 van dit hoofdstuk hebben we de keuzes voor beheersing en ervaring nader toegelicht.

2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden

Taalvaardigheid in de vreemde taal neemt een belangrijke positie in de conceptexamenprogramma's in. Daarnaast is er aandacht voor taalleervaardigheden en niet-vakspecifieke vaardigheden. Zo zijn onder andere sociale en communicatieve vaardigheden als rekening houden met anderen en samenwerken, metacognitieve vaardigheden als evalueren en reflecteren, denkvaardigheden als kritisch en creatief denken en complexe vaardigheden als onderzoeken opgenomen in de eindtermen. Naast vaardigheden kent het leergebied mvt ook specifieke kennisinhouden, die geen deel uitmaken van de huidige examenprogramma's. Deze kennisinhouden zijn in de conceptexamenprogramma's voornamelijk opgenomen in domein B – taalbewustzijn, en C – cultuurbewustzijn. Het gaat om inhouden als kenmerken van talen op klank-, woord- en zinsniveau, kenmerken van geografische, etnische en sociale taalvariatie, of om retorische technieken, taalleerprocessen, literaire middelen en culturele kenmerken. Ook in domein A komen enkele kennisaspecten voor als kennis van conventies van tekstsoorten of van taalstructuren.

Kenniscomponenten worden in de conceptexamenprogramma's ingezet als basis voor het adequaat kunnen uitvoeren van taken: bijvoorbeeld om effectief te communiceren; om het eigen taalleerproces te bevorderen; om te waken voor vooroordelen en clichés. Zo ontstaat er samenhang tussen kennis en vaardigheden en worden vaardigheden gezien als 'vermogen om door middel van denken en handelen op basis van bepaalde kennis problemen op te lossen of taken adequaat uit te voeren' (Sol & Stokking, 2023: 8).

2.3.4 Aandacht voor burgerschap

Talen leren en kennismaken met de culturen die daarmee verbonden zijn, draagt bij aan de ontwikkeling van interculturele competentie en wereldburgerschap (o.a. Council of Europe, 2022): het bewust worden van verbanden in de samenleving en de wereld, en het ontwikkelen van respect voor de principes van gelijkwaardigheid, wederzijdse afhankelijkheid en gedeelde verantwoordelijkheden.

De eindtermen in de domeinen B en C nodigen leerlingen uit om te reflecteren over de rol van culturele aspecten, van overtuigingen en perspectieven in taalvariatie, van taalkeuzes en van communicatie, en om betekenis te geven aan overeenkomsten en verschillen tussen culturen en tussen levenswijzen. Leerlingen denken na over hoe zij zich tot hun eigen meertaligheid en die van anderen verhouden, en leren verbanden te leggen tussen cultuurgebonden aspecten in contexten waar de vreemde taal een voertaal is en hun eigen perspectieven en standpunten.

Domein A vraagt leerlingen om daarop in te spelen in de interpretatie van bronnen en in de afstemming op publiek en context in de interactie. Leerlingen komen in aanraking met een breed scala aan gevarieerde bronnen die een beeld geven van diversiteit in uitgangspunten en uitingvormen. Leerlingen leren standpunten en houdingen in perspectief te plaatsen en vanuit de socioculturele context te interpreteren, en hun taalgebruik af te stemmen op de communicatiepartners. Dat doen ze in toenemende mate als hun beheersingsniveau in de betreffende taal hoger wordt. Door het onderzoeken van de betrouwbaarheid van Engelstalige bronnen en het beoogde effect van taalgebruik op de ontvanger, leren leerlingen bij Engels ook inzien dat taal manipulerend kan worden gebruikt. Daarbij sluiten leerlingen aan bij wat er bij het schoolvak Nederlands wordt aangeboden.

Daarnaast biedt het lezen, bekijken en beluisteren van fictie in de doeltaal de mogelijkheid om kennis te maken met verschillende contexten en manieren om naar de wereld te kijken. Fictie biedt leerlingen in alle schoolsoorten de mogelijkheid om maatschappelijke en burgerschapsthema's in een veilige context bespreekbaar te maken.

2.3.5 Aandacht voor digitale geletterdheid

Digitale geletterdheid speelt een belangrijke rol in de maatschappij (De Vries & Van Rooyen, 2021), niet alleen bij Nederlands maar ook bij alle talen die in meer of mindere mate aanwezig zijn in het leven van de leerlingen, in het bijzonder Engels. Leerlingen krijgen in veel verschillende vakken en vakgebieden met aspecten van digitale geletterdheid te maken. In de conceptexamenprogramma's mvt kiest de vakvernieuwingscommissie ervoor om die elementen te verwerken die specifiek voor de talen relevant zijn.

Domein A besteedt aandacht aan het beoordelen van bruikbaarheid en relevantie en – bij Engels – betrouwbaarheid van digitale bronnen. Daarnaast krijgt het kunnen handelen in digitale interactieve omgevingen in de communicatie een plek in de eindtermen over mondelinge en schriftelijke interactie. In een specifieke eindterm opgenomen in domein B wordt leerlingen gevraagd kritisch te reflecteren op het gebruik van digitale middelen bij het begrijpen, genereren en evalueren van een tekst in de vreemde taal, en bij het leren van die taal. Leerlingen ontwikkelen daarmee inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen en kunnen die kritisch en effectief inzetten in de communicatie en in hun eigen leren.

Over het opnemen van digitale geletterdheid in de conceptexamenprogramma's is regelmatig afstemming geweest tussen leden van de vakvernieuwingscommissies mvt en Nederlands. Daarbij ging het om

overeenkomstige inhouden en de koppeling van deze inhouden aan eindtermen. Binnen een school is afstemming tussen de talen gewenst over hoe digitale geletterdheid een plek kan krijgen in onderwijsprogramma's en in toetsing.

2.3.6 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit

Talen leren, en kennismaken met taalgebruikers die met die talen verbonden zijn, draagt bij aan de ontwikkeling van sensibilisering voor diversiteit en inclusiviteit. Het leren van een nieuwe taal gaat namelijk gepaard met het leren van de culturele aspecten die met die taal verbonden zijn, en het zich daartoe verhouden (Bennet, 1997; Byram et al., 2002; Fasoglio & Canton, 2009; Kramsch, 1995). Om die reden is talige en culturele diversiteit in alle drie de domeinen uitgewerkt. Het gaat hierbij om communiceren met oog voor de ander: afstemmen op doel, publiek en communicatieve context. Hierdoor leren leerlingen aandacht te hebben voor verschillende perspectieven die uitdrukking krijgen in taaluitingen. Taal en taalvariëteiten zijn immers een aspect van onze identiteit (Duarte, 2022).

Door het verkennen van verschillende taalvariëteiten en cultuurgebonden kenmerken van de vreemde taal en het in aanraking komen met een diversiteit aan bronnen en auteurs, vergroten leerlingen hun kennis, vaardigheden en talige en culturele inzichten. Deze helpen een kritische houding te ontwikkelen en dragen bij aan het waarderen van diversiteit. Dat is niet alleen belangrijk voor het verbreden van hun eigen perspectief, maar ook voor de maatschappij.

De eindtermen, zoals die over taalleerervaringen, het meertalige repertoire en culturele diversiteit, beogen in hun formulering aanknopingspunten en ruimte te bieden aan leraren: om keuzes te maken in de uitwerking van het eigen onderwijs, en om die keuzes af te stemmen op de diversiteit en identiteit van leerlingen in hun eigen doelgroep.

2.3.7 Aandacht voor oriëntatie op jezelf, studie en beroep

In een examenprogramma staat wat de leerling moet kennen en kunnen. Dat betekent dat we in het examenprogramma niet spreken van loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB), maar van datgene dat de leerling doet: oriënteren op studie en beroep. LOB wordt door de school georganiseerd en vormgegeven. Leerlingen doen binnen en buiten school ervaringen op, leren in contact met anderen (jong en oud) betekenis te geven aan deze ervaringen en leren weer verder. Ze krijgen zicht op hun kwaliteiten en mogelijkheden, ontdekken een nieuwe, andere wereld en leren op deze manier keuzes te maken. Voor oriëntatie op studie en beroep zijn drie zaken belangrijk:

- Weten wie je bent, wat je mogelijkheden zijn en wat je interesseert.
- Oriëntatie op de volgende stap: profiel, vervolgstudie, beroepen, sectoren en de vraagstukken die daar spelen.
- Gefundeerde keuzes maken op basis van de overlap tussen je motieven, interesses, kwaliteiten en mogelijkheden.

Oriëntatie op studie en beroep is in elk conceptexamenprogramma uitgewerkt in een eigenstandige eindterm en zoveel mogelijk verbonden met vakinhouden. Het gaat om een ervaringsdoel, dat wil zeggen dat er van leerlingen een inspanning gevraagd wordt met een bepaald oogmerk, en dat zij ook kennis nodig hebben om op opgedane ervaringen te kunnen reflecteren in het kader van hun toekomstige loopbaan.

De ervaringen opgedaan binnen de domeinen taalbewustzijn en cultuurbewustzijn in de conceptexamenprogramma's mvt ondersteunen leerlingen in hun oriëntatie op hun toekomst. De inhouden uit deze domeinen vormen een verrijking voor de taalvakken en bieden een breder perspectief op taal, het leren van talen en wat dit voor de leerling zelf betekent. Leerlingen ontdekken eigen voorkeuren en interesses als het gaat om taal en talen leren en verbinden die met kansen bij opleidingen en beroepen waar talen en culturen een belangrijke rol spelen. Inhouden uit domein C kunnen bijdragen aan het jezelf beter leren kennen door je te verhouden tot andere culturen en perspectieven.

Het is sterk aan te raden dat er binnen een school afstemming is tussen de talen én met de andere vakken wat betreft onderwijs en toetsing van de eindterm over oriëntatie op jezelf, studie en beroep.

2.4 Toelichting op SE-CE-verdeling en wijzen van afsluiting

Wat is een SE-CE-verdeling?

Voor vakken met een schoolexamen (SE) en centraal examen (CE) doet de vakvernieuwingscommissie een voorstel voor verdeling van inhouden over school- en centraal examen. Elk bepalen ze 50 procent van het eindcijfer voor het vak. Uitgangspunt is de eigenstandige, gelijkwaardige en complementaire positie van SE en CE in de diplomabeslissing, op basis waarvan de inhoudsverdeling zo veel mogelijk:

- evenwichtig is qua omvang over SE en CE, overeenkomstig de weging;
- uniek toewijst aan ofwel SE ofwel CE;
- op niveau van domeinen en subdomeinen plaatsvindt.

2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang

De geactualiseerde conceptexamenprogramma's voor de taalvakken zijn ontwikkeld vanuit de visie dat talenonderwijs – in de eerste, tweede of vreemde taal – bijdraagt aan de ontwikkeling van leerlingen tot taalvaardige, taalbewuste en cultuurbewuste burgers die kunnen deelnemen aan een geletterde, meertalige en pluriforme samenleving. Deze visie is uitgewerkt in de karakteristieken van alle talen: Arabisch, Chinees, Duits, Engels, Frans, Fries, Italiaans, Nederlands, Russisch, Spaans en Turks. De in de karakteristieken verwoorde visie op talenonderwijs leidt voor de mvt tot de volgende uitgangspunten:

- a. De eindtermen die de taalvaardigheden betreffen zijn beschreven vanuit een communicatief perspectief: taalgebruik wordt gezien als middel om doelen te bereiken, voor kennisopbouw en begrip, en om samen te werken en deel te nemen aan de samenleving. Het overbrengen van inhoud wordt afgestemd op doel, publiek, context en medium.
- b. Kennis over taal draagt bij aan de taalvaardigheid van de leerling en aan bewuste, doelgerichte communicatie. Om die reden krijgen vakspecifieke kennisinhouden van taalbewustzijn een plek in een eigen domein.
- c. Kennis over cultuur draagt bij aan geslaagde en passende communicatie in pluriculturele en meertalige contexten; daarom krijgen vakspecifieke kennisinhouden van cultuurbewustzijn een plek in een eigen domein. Fictie – waaronder literatuur –, de literaire ontwikkeling en inzichten in culturele kenmerken worden zichtbaarder gepositioneerd dan in de huidige examenprogramma's.
- d. Taalvaardigheden en kennis over taal en cultuurgebonden aspecten in taal worden in samenhang gezien als noodzakelijke aspecten om volwaardig, bewust en passend te kunnen deelnemen aan de samenleving.
- e. Informatievaardigheden en digitale geletterdheid krijgen een expliciete plek; er is aandacht voor het kritisch omgaan met informatie en voor de inzet van digitale technologie om te communiceren en om te leren.
- f. Inzicht in hoe taal leren verloopt en in hoe je zelf een taal leert draagt bij aan je kennis over leerprocessen en je persoonlijke ontwikkeling, en helpt om je eigen leerproces ook in andere disciplines te optimaliseren.

Onderzoek onderstreept het belang van *curriculum alignment* (Biggs & Tang, 2011; Squires, 2012): de afstemming en samenhang tussen visie, doelen, inhouden en toetsing in het curriculum. Bovenstaande uitgangspunten moeten daarom zowel zichtbaar zijn in de doelen en inhouden van de conceptexamenprogramma's als in de toetsing en (centrale) examinering van die doelen.

In ons voorstel voor passende examinering worden bovenstaande uitgangspunten in de volgende criteria voor de moderne vreemde talen geoperationaliseerd:

1. De taalvaardigheid van de leerlingen wordt gemeten aan de hand van communicatieve, realistische taken. Kenmerken van de input en de output worden gekoppeld aan haalbare en uitdagende ERK-beheersingsniveaus.
2. De verschillende taalvaardigheden worden, waar mogelijk en relevant, in samenhang getoetst.
3. Inhouden en vaardigheden van de drie domeinen A – communicatie, B – taalbewustzijn en C – cultuurbewustzijn worden in samenhang getoetst.
4. De opbrengsten van taal(leer)ervaringen van de leerlingen worden in passende toetsvormen zichtbaar gemaakt.

We realiseren ons dat (centrale) afsluiting een complex thema is en dat de ontwikkeling van vernieuwde examinering vraagt om nauwe afstemming tussen curriculumontwikkelaars, toetsontwikkelaars en beleidsmakers. De vakvernieuwingscommissies Fries, moderne vreemde talen en Nederlands zien het als een gemeenschappelijke ambitie om samen te komen tot examinering die recht doet aan het vernieuwende karakter van de geactualiseerde examenprogramma's, en die voldoet aan de kwaliteitscriteria voor toetsing/examinering.

2.4.2 Eerste stap naar gewenst scenario (3-5 jaar)

Het ontwikkelen van een vernieuwde examinering gaat gepaard met cruciale kwesties rondom bijvoorbeeld balans tussen validiteit en betrouwbaarheid, technische voorwaarden en het bereiken van draagvlak. Dat kan het ontwikkelen en implementatieproces aanzienlijk vertragen, waardoor leerlingen dus voorlopig nog geen onderwijs in de nieuwe inhouden zouden ontvangen. We beschrijven daarom ook een eerste stap in aanloop naar het gewenste scenario, dat in de vervolgfase wordt doorontwikkeld. Dit om een te grote en ongewenste vertraging in de invoering van de geactualiseerde examenprogramma's te voorkomen.

De SE-CE-verdeling op de volgende pagina vormt de basis voor het ontwikkelen van de conceptsyllabi en is gericht op invoering van de examenprogramma's op korte termijn (3-5 jaar). Deze verdeling geldt niet voor Chinese en Italiaanse taal en cultuur, die met een schoolexamen worden afgesloten.

| Domeinindeling | Titel (sub)domein | Toewijzing SE-CE | |
|-------------------------------------|----------------------------|------------------|----|
| | | SE | CE |
| <i>Domein A - Communicatie</i> | | | |
| Subdomein A1 | Rijke ervaringen met taal | X | |
| Subdomein A2 | Receptie | | X |
| Subdomein A3 | Productie en interactie | X | |
| <i>Domein B - Taalbewustzijn</i> | | | |
| Subdomein B1 | Taal als fenomeen | X | X |
| Subdomein B2 | Taal en individu | X | |
| <i>Domein C - Cultuurbewustzijn</i> | | | |
| Subdomein C1 | Cultuur in fictie | X | X |
| Subdomein C2 | Cultuur in de maatschappij | X | X |

Er zijn verschillen tussen de talen en de onderwijssoorten als het gaat om het aantal eindtermen. Dat is te zien in het overzicht op de volgende pagina.

| Domeinindeling | Titel subdomein | Eindtermen | Taalspecifieke verschillen |
|-------------------------------------|----------------------------|--|---|
| Domein A - Communicatie | | | |
| Subdomein A1 | Rijke ervaringen met taal | Rijk aanbod | |
| | | Taal creatief gebruiken | |
| Subdomein A2 | Receptie | Mondelinge receptie | |
| | | Schriftelijke receptie | |
| | | Informatie kritisch verwerven | vmbo-bb en -kb: alleen Engels havo: alleen Engels, Duits, Frans en Spaans vwo: Engels, Arabisch, Chinees Duits, Frans, Italiaans, Russisch, Spaans en Turks |
| Subdomein A3 | Productie en interactie | Doelgericht spreken | |
| | | Mondelinge interactie | |
| | | Schriftelijke communicatie | vmbo-bb: alleen Engels Chinees: gesplitst in digitaal en handmatig |
| Domein B - Taalbewustzijn | | | |
| Subdomein B1 | Taal als fenomeen | Overeenkomsten en verschillen tussen talen | |
| | | Taalvariatie | alleen havo en vwo havo: alleen Engels vwo: alleen Engels, Duits, Frans, Italiaans en Spaans |
| | | Effecten van taalgebruik | niet voor vmbo-bb en -kb vmbo-gl/tl en havo: alleen Engels vwo: alleen Engels, Duits, Frans, Italiaans en Spaans |
| Subdomein B2 | Taal en individu | Taalleerproces | |
| | | Meertalig repertoire | |
| | | Digitale middelen | |
| | | Oriëntatie op de toekomst | |
| Domein C - Cultuurbewustzijn | | | |
| Subdomein C1 | Cultuur in fictie | Ervaringen met fictie | |
| | | Inzicht in fictie | niet voor vmbo-bb |
| | | Analyse van literatuur | alleen havo en vwo |
| Subdomein C2 | Cultuur in de maatschappij | Cultuur in bronnen | |
| | | Culturele diversiteit | |

Het centraal examen

Het CE heeft betrekking op subdomein A2 en op inhoud en uit subdomeinen B1, C1 en C2.

- a. Het CE toetst bij alle schoolsoorten en leerwegen het diepe begrip van schriftelijke, auditieve en audiovisuele bronnen in zakelijke en literaire genres, al dan niet gecombineerd. Het examen meet of de leerling het minimale ERK-niveau heeft behaald voor de receptieve vaardigheden kijken/luisteren en lezen dat bij de eigen schoolsoort hoort. Het toetsconstruct is zo ontworpen dat het aansluit bij de bedoeling van de vernieuwde eindtermen; daarmee leidt het tot zichtbare vernieuwingen ten opzichte van de huidige centrale examens.
- b. Het CE meet daarnaast de vaardigheid van de leerlingen om doelgericht informatie uit verschillende bronnen te selecteren en te beoordelen op relevantie en bruikbaarheid; voor Engels ook op betrouwbaarheid. Dit geldt voor alle examenprogramma's die deze eindterm bevatten, te weten:
 - vmbo-bb en -kb: Engels;
 - vmbo-gl/tl: Duits, Engels, Frans, Spaans;
 - havo: Duits, Engels, Frans, Spaans;
 - vwo: Arabisch, Duits, Engels, Frans, Russisch, Spaans, Turks.Voor in ieder geval Engels strekt het tot aanbeveling om bij de vraagtypen zoveel mogelijk aansluiting te vinden bij Nederlands.
- c. In het havo en vwo bevat het CE toetsvragen die korte schrijftaken in de doeltaal veronderstellen. Dit geldt voor de talen waarbij voor schrijfvaardigheid minimaal ERK-B1 of hoger wordt vereist, te weten:
 - havo: Engels;
 - vwo: Engels, Duits, Frans en Spaans.
- d. Het CE bevat voor de volgende talen toetsvragen die betrekking hebben op het toepassen van inhoud en uit subdomein B1, in het specifiek over de beoogde effecten van taalgebruik op de ontvanger in de communicatie:
 - vmbo-gl/tl en havo: Engels;
 - vwo: Duits, Engels, Frans en Spaans.
- e. Het CE bevat voor alle talen toetsvragen die betrekking hebben op het toepassen van inhoud en uit subdomeinen C1 (inzicht in fictie – eindterm is niet opgenomen in de examenprogramma's vmbo-bb) en C2 (culturaspecten in bronnen). De keuze voor deze inhoud en uit subdomeinen is bepaald door hun relevantie voor het toetsen van diep en meervoudig tekstbegrip.

Door bronnen en toetsvragen op te nemen die betrekking hebben op subdomein C1 – inzicht in fictie, worden de bronnen voor het CE bij alle talen verrijkt met

vormen van fictie en literaire werken en worden de mogelijkheden in de vraagstelling bij die bronnen vergroot. De vragen hebben betrekking op thema's, verhaallijnen, personages en contexten in een fictie-tekst. Door specifieke vakinhouden uit subdomeinen B1 en C2 toe te kennen aan het CE wordt het examen verrijkt met vragen over keuzes voor taalgebruik en retorische technieken ingezet door de auteur in relatie tot het beoogde effect op de ontvanger (subdomein B1), en over cultuurgebonden aspecten in de bronnen (subdomein C2).

Het aantal toetsvragen is toereikend om de samenhang tussen de drie domeinen A, B en C te laten zien. Dit is in lijn met de visie op talenonderwijs waarop de vernieuwde examenprogramma's zijn gebaseerd.

Bovenstaande inhouden van subdomeinen B1, C1 en C2 worden tevens aan het schoolexamen toegekend, om in schoolexaminering mogelijkheden te bieden deze inhouden anders te toetsen, en zijn aanvullend aan de beschreven ervarings- en hybride doelen in beide domeinen.

Vakinhoudelijke thema's

De vakvernieuwingscommissie vraagt aan de syllabuscommissie om te onderzoeken hoe vakinhoudelijke themagebieden, zowel maatschappelijk, talig, als cultureel van aard, een plek kunnen krijgen in het CE. Thema's zoals taalverwantschap, taalverandering in de huidige maatschappij en de invloed van migratie op taal en cultuur kunnen een plek vinden in het examen als het gaat om keuze van de bronnen en om de vraagstelling. Te denken valt bijvoorbeeld aan hoe Engels zich tot lingua franca heeft ontwikkeld, aan inclusief taalgebruik in het Duits, aan de invloed van Afrikaanse culturen op de Franse of Spaanse taal, of aan een cultureel verschijnsel in het Midden-Oosten bekeken buiten de kaders van de westerse wereld. Dit sluit aan bij de bedoeling van het vak zoals beschreven in de karakteristieken en de eindtermen: leerlingen opleiden tot taalvaardige, cultuurbewuste en taalbewuste burgers.

De eindtermen bieden uitgangspunten voor een inhoudelijke afbakening van de themagebieden in de syllabi. Daarmee bevat het CE deels vakspecifieke thema's en inhouden, waarbij de taalvaardigheidseisen aan leerlingen gelijk moeten blijven. In het onderzoek zou ook de balans tussen meerdere teksten over een vakspecifiek thema én losse teksten aan bod moeten komen, vanuit het perspectief van omvang en betrouwbaarheid van examinering.

Het opnemen van bronnen over vakinhoudelijke thema's in het CE is voor alle onderwijssoorten mogelijk, mits dit aansluit bij de vereiste kennis in het examenprogramma voor de betreffende schoolsoort/leerweg. Thema's moeten

wel bij de doelgroep passen, mogelijk ook in combinatie met beroeps- en opleidingscontexten.

Ervaringen opgedaan bij vakken als filosofie, geschiedenis en klassieke talen en de nieuwe vraagtypen waarmee in het CE Nederlands 2024 is geëxperimenteerd kunnen inspiratie bieden voor de moderne vreemde talen. Als het om Engels gaat, is de aansluiting bij de vraagtypen bij Nederlands zeer wenselijk, in het licht van de functie die Engels in de samenleving vervult en het beheersingsniveau dat door leerlingen behaald kan worden. Engels blijft voor de meeste leerlingen wel een vreemde taal.

Vaardigheden gecombineerd toetsen

De vakvernieuwingscommissie ziet idealiter een wijze van toetsing waarin verschillende taalvaardigheden worden gecombineerd. Dat is goed mogelijk als het gaat om kritisch informatie verwerven uit meervoudige bronnen, die zowel schriftelijk als auditief/audiovisueel kunnen zijn. In de digitale examens Nederlands, Engels en Duits vmbo-bb en -kb worden nu al lees- en luistervaardigheid in combinatie getoetst, voor Nederlands aangevuld met schrijfopdrachten. De opgebouwde expertise zien we op termijn graag uitgebreid naar alle schoolsoorten en taalvakken.

Het vwo-examen Nederlands laat nu al zien hoe het verwerven van informatie uit bronnen, gekoppeld aan korte schrijftaken, binnen realistische communicatieve scenario's een plaats kan krijgen in centrale examinering. In het kortetermijnscenario lijkt dit ook voor de mvt een haalbare vorm als opmaat naar het zogenaamde *scenario-based assessment* (Sabatini, O'Reilly, Wang & Dreier, 2020). Deze assessmentmethode sluit in hoge mate aan bij de uitgangspunten voor het talenonderwijs en ontwerpprincipes voor toetsing van de vernieuwde examenprogramma's. In een *scenario-based assessment* werkt de leerling aan een realistisch product, waarvoor de leerling eerst relevante informatie in verschillende bronnen moet zoeken, selecteren en waarderen.

Digitalisering van de centrale examens

Cito heeft ervaringen opgedaan met de afname van digitale examens bij vmbo-bb en -kb bij Nederlands en mvt. Graag ziet de vakvernieuwingscommissie een gefaseerde uitbreiding naar vmbo-gl/tl, havo en vwo en naar alle talen met een CE, voortbouwend op geleerde lessen. De uitbreiding naar andere schoolsoorten kan al op de korte termijn plaatsvinden en in het langetermijnscenario worden doorgezet. Onderzoek naar de praktische en technische organisatie is daarbij al vanaf een vroeg stadium nodig, en wel vanaf de periode waarin de syllabuscommissie haar werk verricht. Dit kan een onderzoeksthema in de op te starten digitaliseringsagenda centrale examinering zijn.

Verschillen tussen talen en tussen vmbo, havo en vwo

Het aantal eindtermen verschilt tussen de schoolsoorten/leerwegen en tussen de talen, wat ook voor verschillen zorgt in de inhoud van de examinering. Ook zijn er vakspecifieke nuances in de formuleringen van de eindtermen voor de verschillende talen.

Het verschil tussen schoolsoorten en tussen talen wordt daarnaast in hoge mate bepaald door het verschil in beheersingsniveaus: de kenmerken van bronnen en van productieve beheersing sluiten aan bij de betreffende ERK-niveaus. Dat is bijvoorbeeld af te meten aan de complexiteit van teksten, situaties en taalhandelingen die in de eindtermen wordt aangeduid, en aan de vereiste kwaliteit van taalgebruik. Zie ook de vorige paragrafen in dit hoofdstuk. In de examenprogramma's van de afzonderlijke talen is te lezen hoe dit voor de specifieke taal is uitgewerkt.

Het schoolexamen

Het SE heeft betrekking op de subdomeinen A1 en A3, op alle eindtermen van domein B en op alle eindtermen van domein C. Deze domeinen worden getoetst aan de hand van gevarieerde toetstaken, die recht doen aan de bedoeling van de eindtermen en in lijn zijn met de visie die de basis vormt van de vernieuwde examenprogramma's, zoals beschreven in de karakteristieken. De eindtermen hoeven niet los van elkaar te worden getoetst, maar lenen er zich juist voor om in combinatie te worden getoetst.

Inhouden die zowel aan SE als CE zijn toegekend worden op eigen wijze getoetst, rechtdoend aan de unieke positie van SE en CE. Specifiek in het SE worden de opbrengsten vastgelegd van de ervaringen die leerlingen hebben opgedaan met het taalvak, zoals beschreven in de eindtermen.

2.4.3 Gewenst scenario (8-10 jaar)

Voor de middellange termijn ziet de vakvernieuwingscommissie graag het realiseren van verdere stappen in de richting die in de eerste 3 tot 5 jaar reeds is ingeslagen.

Digitalisering van de centrale examens

De digitalisering van de centrale examens wordt verder onderzocht en uitgebreid naar alle talen en onderwijssoorten. De mogelijkheden voor flexibele examinering en *blended* examens worden daarin meegenomen. Dit kan daarmee een onderzoeksthema in de op te starten digitaliseringsagenda centrale examinering zijn.

Vaardigheden geïntegreerd toetsen

De vakvernieuwingscommissie ziet graag de integratie van vaardigheden in toetsing verder ontwikkeld, waarbij leerlingen volgens de principes van het scenario-based assessment een schriftelijk product opleveren waarin informatie uit verschillende schriftelijke, auditieve en/of audiovisuele bronnen is verwerkt. De leerling bepaalt eerst welke informatie nodig is voor het beoogde product en daarmee het bereiken van het doel; de leerling zoekt, selecteert en beoordeelt kritisch de informatie uit diverse bronnen; en gebruikt de gevonden informatie voor het product. Het product kan variëren, afhankelijk van het taalbeheersingsniveau: van bijvoorbeeld een reisprogramma of een poster passend bij de ERK A-niveaus tot een kritisch artikel dat past bij het ERK C1-niveau. Het verwerken van informatie uit bronnen in een schriftelijk product is iets waar leerlingen in vervolgopleidingen en in hun loopbaan regelmatig mee te maken zullen krijgen.

Schrijfvaardigheid vwo ook in het CE

Het wetenschappelijk vervolgonderwijs (wo) onderstreept het belang van schrijfvaardigheid in het Engels bij verschillende academische opleidingen. Het betreft het beheersen van argumentatievaardigheden, het kunnen toepassen van de conventies van verschillende genres en het kunnen verwerken van informatie uit verschillende bronnen.

Het ook in het CE van het vwo opnemen van schrijfoopdrachten kan tegemoetkomen in deze wens. Dat geldt voor Engels, maar mogelijk ook voor de talen met een beheersingsniveau vanaf ERK B1-niveau; in het vwo zijn dat Duits, Frans en Spaans. Dat kan bijvoorbeeld door een aantal open vragen op te nemen, gekoppeld aan de bronnen, die met korte geschreven teksten beantwoord kunnen worden.

De komende jaren zou daarom – in afstemming met Nederlands – onderzocht moeten worden hoe schrijfvaardigheid in het vwo-examen opgenomen kan worden, waarbij ook beoordeling, digitalisering en uitvoerbaarheid op scholen wordt meegenomen.

2.4.4 Adviezen over passende wijzen van afsluiting

In de paragrafen hierboven hebben we voor zowel de korte als de lange termijn een aantal adviezen gegeven aangaande inhoud en wijze van examinering. We geven nog de volgende aanvullende adviezen mee:

Het beheersingsniveau van de leerling

Na de invoering van de vernieuwde examens zullen *standard settings* nodig zijn (de procedure om de grensscores, ofwel *cut-off scores*, voor een ERK-beheersingsniveau te bepalen). In het ideale scenario meten de examens het

beheersingsniveau van de leerling door middel van adaptieve toetsen; daarmee wordt het namelijk niet alleen inzichtelijk of de leerling het minimaal vereiste ERK-niveau heeft bereikt, maar ook op welk ERK-niveau (boven of onder de vastgestelde minimale eis) de leerling presteert. Het strekt tot aanbeveling om als onderdeel van de digitaliseringsagenda te onderzoeken hoe digitale technologie dit kan faciliteren.

Correctie en beoordeling

Bovenstaande voorstellen brengen de noodzaak met zich mee om onderzoek te doen naar correctie- en beoordelingssystematieken gekoppeld aan complexere, open opdrachten. Ten eerste vergroten de nieuwe typen vragen de correctielast. Het is aan te bevelen te onderzoeken in hoeverre de inzet van digitale technologie kan bijdragen aan het verminderen daarvan. Ten tweede is het noodzakelijk om beoordelingssystematieken op te zetten die de betrouwbaarheid kunnen bevorderen in het geval van open, langere schrijfoopdrachten, bijvoorbeeld door comparatieve beoordeling. Ook daaraan kan digitale technologie een belangrijke bijdrage leveren.

3. Proces

3.1 Inrichting van de actualisatie

Deze paragraaf gaat in op hoe SLO de actualisatie van de examenprogramma's gedurende twee jaar heeft uitgevoerd en hoe daarin kwaliteitszorg is geïntegreerd. Deze aanpak is gebaseerd op de werkopdracht aan SLO van het ministerie van OCW. In deze paragraaf beschrijven we de samenstelling en werkzaamheden van de vakvernieuwingscommissie, de advieskring, het monitorteam, de expertpoule en de redactie, alsmede de betrokkenheid van leerlingen.

3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De vakvernieuwingscommissie mvt bestond uit 26 personen, onder functionele leiding van een procesregisseur, die in nauwe samenwerking zijn gekomen tot het ontwerpen en schrijven van de conceptexamenprogramma's en het voorliggende document.

De vakvernieuwingscommissie mvt bestond uit:

- 16 leraren (vmbo, havo en vwo)
Leraren zijn essentiële deelnemers van de vakvernieuwingscommissie, omdat ze dagelijks werken met examenprogramma's in de onderwijspraktijk.
- 8 vakexperts
Vakexperts zijn betrokken vanwege hun aantoonbare expertise op de inhoudsgebieden van de examenprogramma's en (praktijkgericht) onderzoek.
- 2 (vanaf 1-2-2024: 3) curriculumexperts
De curriculumexperts brengen curriculaire en vakinhoudelijke expertise in. Zij zijn verantwoordelijk voor het schrijven en de uiteindelijke kwaliteit van de conceptexamenprogramma's.

In bijlage 7 is de lijst van de commissieleden van de vakvernieuwingscommissie mvt opgenomen.

3.1.2 Advieskring

Een belangrijke schakel in het actualisatieproces van de examenprogramma's was de advieskring. De advieskring gaf tussentijds feedback op tussenproducten van de vakvernieuwingscommissie. De advieskring bestond uit een vaste vertegenwoordiging van organisaties en instellingen die een vakinhoudelijk en

didactisch belang hebben bij de actualisatie van de examenprogramma's. De advieskring droeg zorg voor:

- het constructief inbrengen van expertise, passend bij de ontwikkelfase en/of het specifieke tussenproduct en passend binnen de kaders van de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO;
- het reflecteren op de tussenproducten aan de hand van adviesvragen van de vakvernieuwingscommissie;
- het organiseren van constructieve feedback bij de achterban over de opgeleverde tussenproducten en concepten en deze schriftelijk en mondeling toelichten aan de vakvernieuwingscommissie.

Elke organisatie vaardigde een vertegenwoordiger af. Gedurende het vakvernieuwingstraject verzamelde deze op vier momenten in het proces feedback uit de achterban van de vertegenwoordigende organisatie, en bracht deze in. De advieskring bundelde alle feedback en gaf zoveel mogelijk gemeenschappelijke feedback aan de vakvernieuwingscommissie. Waar relevant en passend werden daar organisatiespecifieke punten aan toegevoegd.

De advieskring bestond enerzijds uit vertegenwoordigers van vakinhoudelijke organisaties en instellingen en anderzijds uit experts van het College voor Toetsen en Examens (CVTE) en Stichting Cito. Die laatsten namen deel vanuit hun specifieke en wettelijke taak in de keten van centrale examinering. Zij gaven advies over de toetsbaarheid van de inhoud, de verdeling van inhoud over het centraal examen en schoolexamen (wanneer er sprake is van een centraal examen), en over passende manieren van examinering.

De vakvernieuwingscommissie heeft gedurende het actualisatieproces ook experts op persoonlijke titel geraadpleegd.

Bijlage 8 bevat een overzicht van de advieskring.

Bijlage 9 bevat een overzicht van de geraadpleegde experts.

3.1.3 Leerlingbetrokkenheid

De stem van de leerling is van belang om conceptexamenprogramma's te ontwikkelen. Zo wordt ook de zienswijze gehoord en meegenomen van leerlingen die deze inhoud als onderwijs krijgen aangeboden. De inbreng van leerlingen verhoogt de relevantie van curricula: welke inhoud vinden leerlingen zinvol voor hun deelname aan de samenleving en ter voorbereiding op vervolgonderwijs?

Bij de start van de actualisatie van examenprogramma's is in overleg met het Landelijke Actie Komitee Scholieren (LAKS) besloten om

leerlingenbetrokkenheid niet via de advieskring vorm te geven, maar om daarvoor een apart traject te organiseren. Dat traject is qua vorm en inhoud afgestemd op de leerling. Dit om de inbreng zo optimaal mogelijk te maken en om recht te doen aan de randvoorwaarden voor succesvolle leerlingenparticipatie.

Op 15 februari 2024 zijn leerlingen tussen de 15 en 19 jaar bevroegd over hun ideeën over het mvt-onderwijs en over de actualisatie van de examenprogramma's. Specifiek voor de moderne vreemde talen waren er de volgende reacties:

- Leerlingen ervaren een groot verschil in mate van beheersing tussen Engels en andere vreemde talen; Engels vinden leerlingen belangrijk voor hun toekomst.
- Er zou meer aandacht moeten zijn voor spreekvaardigheid en luisteren/kijken en minder voor lezen en schrijven.
- Digitalisering werkt door in hoe leerlingen talen beleven. Leerlingen verwachten dat de digitalisering in de toekomst sterk doorwerkt in het leren van een moderne taal en zouden dat graag terugzien in de programma's.
- Grammatica en schrijfvaardigheid worden door leerlingen als taai ervaren.
- Leerlingen zijn niet zo positief over het lezen van literatuur, de vwo'ers uitgezonderd.
- Leerlingen leren graag meer over de culturele aspecten rond een taal.
- Ze vragen om meer flexibiliteit in het talenonderwijs, met uitdagingen op het eigen niveau.

Voor een deel hebben de bevindingen en de consequenties hiervan ook betrekking op de concrete invulling van het mvt-onderwijs in het schoolcurriculum: de didactiek en de leeromgeving. Dat valt buiten de scope van het examenprogramma, maar speelt wel een rol in de uitwerking ervan. Tegelijkertijd gaf de input van leerlingen – tezamen met feedback vanuit de advieskring en vanuit experts – aanleiding om de eindtermen te bezien op de volgende aspecten:

- de specifieke rol van Engels in de samenleving;
- de aandacht voor mondelinge communicatie;
- digitale geletterdheid.

Ten behoeve van de ontwikkeling van het geheel nieuwe examenprogramma Chinees voor havo is in 2023 een digitale enquête afgenomen onder leraren Chinees en leerlingen die het schoolvak Chinees volgen, zowel in het vwo als in het kader van experimentele programma's havo. De enquête had een hoge

respons. De resultaten (Slof, 2023) zijn benut in de evaluatie van het huidige examenprogramma Chinees vwo en de ontwikkeling van het nieuwe examenprogramma havo.

3.1.4 Kwaliteitsmonitoring

Een belangrijk instrument van kwaliteitszorg was monitoring en evaluatie op proces en (tussen)producten.

Het team van monitoring en evaluatie had aandacht voor de processen binnen de vakvernieuwingscommissie en voor de omgang met, en het benutten van, de inbreng van de advieskring. Het ging daarbij om het uitzetten van vragenlijsten bij de hele vakvernieuwingscommissie, drie keer per ontwikkeljaar. Daarin gaven leden van de commissie aan of en hoe de doelstellingen van ontwikkelsessies werden bereikt. Ook gaven ze aan in hoeverre ze daarin voldoende werden gefaciliteerd en wat ze nog nodig hadden. De opbrengsten waren sturingsinformatie voor de procesregisseur, de curriculumexperts en het programmteam.

Daarnaast werden de verschillende tussenproducten gemonitord op basis van de kwaliteitscriteria uit de werkopdracht. Daarbij was er ook aandacht voor de consistentie tussen de conceptexamenprogramma's van de verschillende vakken en tussen de conceptkerndoelen en conceptexamenprogramma's. Monitoring en evaluatie leverden zo informatie op over de inhoudelijke voortgang van het traject voor de vakvernieuwingscommissies en het programmteam van SLO.

Met de opbrengst van monitoring en evaluatie kon de vakvernieuwingscommissie waar nodig worden aan- en bijgestuurd op basis van de vastgestelde kwaliteitscriteria en werkwijzen. Deze input en feedback werden beschikbaar gesteld aan de commissie in de vorm van monitorrapportages. Deze rapportages werden in een gesprek met de curriculumexperts toegelicht. De curriculumexperts lichtten de inzichten toe in de vakvernieuwingscommissie, zodat deze konden worden gebruikt bij het doorontwikkelen van de conceptexamenprogramma's.

3.1.5 Expertpoule

Het team van monitoring en evaluatie werkte nauw samen met de expertpoule. SLO had een expertpoule ingericht, bestaande uit experts op het gebied van de vakoverstijgende aspecten die in de werkopdracht beschreven zijn: rationale/doeldomeinen, differentiatie, vmbo, LOB, vaardigheden, diversiteit, kansengelijkheid, burgerschap en digitale geletterdheid.

De expertpoule had twee functies:

- Monitorfunctie: de expertpoule werkte samen met het monitorteam bij het uitvoeren van inhoudelijke analyses en bekeek of deze vakoverstijgende aspecten goed gewaarborgd zijn in de (tussen)producten.
- Adviesfunctie: leden van de expertpoule droegen bij aan interne sessies over kennisdeling. De kijkwijzer van de expertpoule op de verschillende onderwerpen stond centraal. Uitkomsten van analyses werden gedeeld en besproken, gericht op het doen van aanpassingen. Daarnaast was de expertpoule beschikbaar om de vakvernieuwingscommissie bij te staan met advies of om actief te helpen bij het opnemen van vakoverstijgende aspecten.

De inzichten die vanuit monitoring en evaluatie en vanuit de expertpoule kwamen, konden door de vakvernieuwingscommissie worden gebruikt om tussentijds de conceptexamenprogramma's bij te stellen. In de eerste plaats konden formuleringen van eindtermen worden aangescherpt en verfijnd. Met name het gebruik van handelingswerkwoorden werd steeds aangescherpt en onnodig gebruik van synoniemen en jargon werd aangepast. Ook kon de commissie door de feedback op het onderscheid tussen beheersings- en ervaringsdoelen in de formuleringen, deze doelen steeds verder verbeteren, in afstemming met de andere vakken.

Inhoudelijk konden voor de talen relevante curriculumdoelstellingen, zoals op het terrein van burgerschap, culturele diversiteit en digitale geletterdheid, hun logische expliciete plaats in de eindtermen vinden, mede dankzij de bijdragen afkomstig uit monitoring en evaluatie en van de expertpoule. De afstemming tussen de vakken, met name de afstemming tussen Fries, Nederlands en de moderne vreemde talen, werd ten slotte ook op verschillende manieren versterkt.

3.1.6 Redactie

Tijdens het ontwikkelproces is er twee keer een tussentijdse redactie uitgevoerd vanuit curriculair-inhoudelijk en curriculair-technisch perspectief. De eerste redactie vond plaats na anderhalf jaar op de conceptkarakteristiek. De tweede, op de eindtermen, vond plaats richting oplevering van de conceptexamenprogramma's. Het redactieteam bestond uit curriculumexperts van SLO, die de redactie integraal uitvoerden voor alle conceptexamenprogramma's, voor alle vakken. Per vakvernieuwingscommissie is de feedback teruggekoppeld via rapportages en in gesprek met de curriculumexperts. De redactie had als doel de eenduidigheid, architectuur, leesbaarheid en consistentie binnen en tussen examenprogramma's te

waarborgen, teneinde aan de kwaliteitseisen uit de werkopdracht te voldoen. De status van de feedback kende om die reden een 'pas toe of leg uit'-karakter.

3.2 Vakspecifiek verloop van de actualisatie

De vakvernieuwingscommissie ontwikkelde gedurende twee ontwikkeljaren 36 conceptexamenprogramma's voor 9 talen. De commissie begon met het bespreken van de maatschappelijke en curriculaire uitdagingen en het formuleren van een visie op het leergebied moderne vreemde talen in de bovenbouw vo. Dit leidde tot conceptkarakteristieken per taal waarvan een aanzienlijk deel voor alle talen gelijkloidend bleek te kunnen zijn. In de karakteristieken beschreef de vakvernieuwingscommissie de kern van de relevante inhoud voor de bijdrage van de talencurricula aan de kwalificatie, socialisatie en persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen.

Die inhoud werd eerst in drie domeinen (voor alle talen gelijk) ingedeeld: communicatie, taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. Vervolgens werden ze uitgewerkt in de eindtermen. De ordening, invulling en aanscherping van de eindtermen leidde telkens – mede op grond van de tussentijdse feedback vanuit de hierboven aangegeven partijen – tot aanscherping van de domeinen in het raamwerk en van de karakteristieken. Onder andere de volgende thema's vereisten daarbij veel aandacht van de vakvernieuwingscommissie.

Samenhang tussen de domeinen en voorkomen van overladenheid

Hoewel het belang van de drie domeinen communicatie, taalbewustzijn en cultuurbewustzijn van meet af aan door alle betrokkenen werd erkend, waren er zorgen over overladenheid: hoe kunnen de nieuwe inhoud worden gerealiseerd binnen ongeveer dezelfde onderwijstijd als staat voor de huidige examenprogramma's, waar de aandacht bijna uitsluitend op de taalvaardigheden ligt? Het antwoord op deze vraag vindt de commissie in de volgende overwegingen en aanpakken:

- Zoals in paragraaf 2.2.5. is uiteengezet, is het logisch en wenselijk dat de inhoud van veel eindtermen geïntegreerd aan de orde komt in het onderwijs.
- Ook de afsluiting van verschillende onderdelen van het examenprogramma kan op gecombineerde of geïntegreerde wijze plaatsvinden.
- Zodra de examenprogramma's beschikbaar zijn in een digitale omgeving, zullen verwijzingen naar andere relevante eindtermen en/of (sub)domeinen daar ook te vinden zijn. De mogelijkheden voor integratie zijn nu al zichtbaar in het niet-wettelijke onderdeel van de eindtermen: 'Te denken valt aan'.

Vaststellen ERK-niveaus

Een nieuw element in de geactualiseerde examenprogramma's mvt is de koppeling van te bereiken taalvaardigheidsniveaus aan de niveaus van het ERK. Hiertoe werden – zoals in paragraaf 2.2. is aangegeven – eerst basiseindtermen geformuleerd voor kijken/luisteren, lezen, spreken, gesprekken voeren en schrijven, geijkt op de ERK-niveaus A1 tot en met C1. Vervolgens heeft de commissie per taal en taalvaardigheid en per schoolsoort en leerweg bekeken welk ERK-niveau haalbaar, maar ook uitdagend genoeg was. Deze niveaus zijn het uitgangspunt geweest voor het uitwerken van de examenprogramma's per taal.

In bijlage 4 zijn de basistermen opgenomen. In bijlage 6 is te lezen hoe de gekozen ERK-niveaus per taal onderbouwd zijn.

Differentiatie; aandacht voor het vmbo

Voor Arabische, Duitse, Engelse, Frans, Spaanse en Turkse taal en cultuur zijn conceptexamenprogramma's ontwikkeld voor vmbo-bb, -kb en -gl/tl, havo en vwo. Het gelijktijdig ontwikkelen van examenprogramma's op alle schoolsoorten en leerwegen maakte het mogelijk om aan een goede afstemming te werken: doorstroom wordt hiermee bevorderd. Tegelijkertijd had de commissie de behoefte om recht te doen aan de eigenheid van de diverse schoolsoorten. De advieskring wees ook herhaaldelijk op de noodzaak om de programma's aan te laten sluiten bij de contexten, het vaardigheidsniveau en de interesse van de leerlingen.

Dit heeft geleid tot aanzienlijke aanpassingen in de eindtermen. Zo werden bepaalde eindtermen niet voor alle talen en voor alle schoolsoorten en leerwegen uitgewerkt. Daarnaast werden de formuleringen van de eindtermen meer toegespitst op de desbetreffende leerwegen en schoolsoorten. Ook in de ERK-niveaus werd de nodige differentiatie zichtbaar gemaakt.

Om na te gaan of de differentiatie in de eindtermen voldoende tot uitdrukking kwam, heeft de commissie hierover feedbackvragen gesteld aan de advieskring. Ook zijn er twee bijeenkomsten georganiseerd met vmbo-docenten: op 6 april 2023 en 17 januari 2024. Op de eerste bijeenkomst stonden de drie domeinen centraal en hun uitwerking in een aantal voorbeeldeindtermen; tijdens de tweede bijeenkomsten werden de te bereiken ERK-niveaus in het vmbo besproken. Voor sommige talen was het aantal vmbo-docenten helaas zeer beperkt. In de fase van beproeven is het van belang voldoende vmbo-scholen te betrekken.

Eisen voor literatuur

Voor literaire werken was een specifieke vraag of er in de examenprogramma's kwantitatieve eisen geformuleerd moesten worden, zoals een specifiek (minimum) aantal werken. Door enkele leden van de advieskring werd de wenselijkheid hiervan onderstreept. Andere leden en ook een aantal experts benadrukten echter vooral het belang van duidelijke kwalitatieve eisen. Na rijp beraad is voor dit laatste gekozen, met name omdat aantallen maar een beperkte indicatie zijn voor het niveau van de gelezen werken en de diepte van ervaringen die leerlingen hiermee opdoen. De eindtermen van subdomein C1 bevatten daarom een kwalitatieve beschrijving van de fictie en de literatuur waar leerlingen mee in aanraking moeten komen en van de inzichten die ze moeten kunnen aantonen.

Positionering digitale geletterdheid

Dat het kritisch verwerven van (digitale) informatie en het gebruik van digitale middelen een plaats moesten krijgen in de examenprogramma's mvt, was al in een vroeg stadium van het ontwikkeltraject een onomstreden uitgangspunt. De vraag rees wel of dit zou moeten leiden tot aparte eindtermen of juist geïntegreerd moest worden in de daarvoor in aanmerking komende eindtermen. Die vraag is ook aan de advieskring en diverse experts voorgelegd, omdat de commissie voor beide voor- en nadelen zag. Uiteindelijk is besloten om aspecten van gebruik van digitale middelen enerzijds in diverse eindtermen te expliciteren, bijvoorbeeld als het gaat om bronnen of het communicatiemedium, en anderzijds ook een aparte eindterm op te nemen, waarin de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen bij het leren van en het communiceren in de desbetreffende taal centraal staan. Ook is een aparte eindterm over informatievaardigheden ontwikkeld, afgestemd met Nederlands en Fries.

Ontwikkeling van domein B – Taalbewustzijn

Van de drie domeinen communicatie, taalbewustzijn en cultuurbewustzijn was het domein B – taalbewustzijn het meest nieuwe, met de voor het veld meest onbekende inhoud ten opzichte van de huidige examenprogramma's. Begrijpelijkerwijs leverde dit domein dan ook veel vragen op bij de advieskring en werd door sommige leden getwijfeld aan de relevantie ervan. Bovendien werd dit onderdeel door sommigen als een verzwaring gezien van het curriculum. Anderzijds werd het belang van dit onderdeel door velen onderschreven, en daarmee de mogelijkheid om aan deze inhoud de aandacht te geven die ze verdienen door ze in een apart domein te beschrijven.

Voor de vakvernieuwingscommissie waren deze reacties aanleiding tot bezinning over het aantal en de invulling van de eindtermen binnen dit domein en ook

over de toepasbaarheid van de eindtermen bij specifieke talen, schoolsoorten en leerwegen. Daarover heeft afstemming met Nederlands en Fries plaatsgevonden en zijn individuele experts geraadpleegd. Dit heeft geleid tot een gedifferentieerde uitwerking van taalbewustzijn per taal, schoolsoort en leerweg, zoals te zien is in de conceptexamenprogramma's van de verschillende talen. De inhoud van dit domein en de vraag in hoeverre de inhoud passend zijn uitgewerkt voor de verschillende schoolsoorten en leerwegen moeten dan ook goed worden meegenomen in de fase van beproeven.

4. Conclusies, adviezen en vervolg

4.1 Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen

In hoofdstuk 1 van dit toelichtingsdocument zijn de maatschappelijke en curriculaire uitdagingen genoemd die in de startnotitie beschreven staan (Fasoglio & Tammenga, 2021). Deze vormden het uitgangspunt voor de actualisatie van de examenprogramma's mvt. De vakvernieuwingscommissie heeft met de conceptexamenprogramma's een antwoord gegeven op deze uitdagingen, zoals we in de voorgaande hoofdstukken hebben beschreven. Daarbij heeft de commissie gebruikgemaakt van recent en actueel vakinhoudelijk en vakdidactisch onderzoek – deels reeds in de startnotitie genoemd – en input gekregen van de advieskring en diverse experts.

Digitale communicatie en meertaligheid hebben een plek gekregen in verschillende eindtermen. Culturele inhouden en cultuurgebonden aspecten zijn in de eindtermen uitgewerkt en geïntegreerd in communicatie. De afstemming van de uitwerking van de eindtermen met de ERK-niveaus maakt concreet wat er van leerlingen per taalvaardigheid verwacht wordt. De verwachting is dat dit positieve effecten op kansengelijkheid kan bewerkstelligen op scholen, zoals ook in de verkenning naar de wijze van formalisering van het ERK in de examenprogramma's was geconcludeerd (Fasoglio, Moonen & Tammenga, 2022). Als referentiekader biedt het ERK helderheid en houvast en laat het tegelijkertijd ruimte voor invulling die aansluit bij de onderwijscontext. Het is dan de uitvoering op scholen die bepaalt hoe recht wordt gedaan aan de diversiteit in de leerlingenpopulatie en hoe kansengelijkheid daarmee wordt bevorderd.

Het onderwijs in de Engelse taal bevordert gelijke kansen door alle leerlingen voor te bereiden op het omgaan met het groeiende aantal Engelstalige bronnen in het dagelijkse en professionele leven. Daarmee vergroten zij hun kansen in vervolgopleidingen en bij beroepskeuze.

De conceptexamenprogramma's zorgen voor een samenhangende en een evenwichtigere verdeling van inhouden; ze bevorderen afstemming tussen de taalvakken en doorlopende leerlijnen en bieden ruimte voor andere vormen van toetsing en examinering. In hoofdstuk 2 hebben we dit uitgebreid beschreven.

4.2 Adviezen vanuit vakspecifieke werkopdracht

De vakvernieuwingscommissie mvt heeft, naast de algemene werkopdracht aan alle vakken in de bovenbouw, een vakspecifieke opdracht gekregen met betrekking tot de volgende punten:

- Houd rekening met het opnemen van doelen voor burgerschap en digitale geletterdheid.
- Formaliseer het Europees Referentiekader (ERK) in de examenprogramma's mvt.
- Ontwikkel zowel een variant 'lang' als 'elementair' voor de talen Spaans, Arabisch, Chinees, Italiaans, Russisch en Turks in havo en vwo.
- Actualiseer voor Chinees niet alleen het vwo-programma, maar ontwikkel ook het programma voor havo.
- Doe een voorstel voor de gewenste aanduiding van de talen die onderling consistent is.

Hieronder vatten we de uitkomsten van de uitvoering van de vakspecifieke opdracht kort samen.

Burgerschap en digitale geletterdheid

Ondanks het feit dat er voor de mvt formeel geen ontwerpruimte is toegekend voor deze twee inhouden, was het vanaf de beginfase van het ontwikkeltraject duidelijk dat aspecten van (wereld)burgerschap en digitale geletterdheid onlosmakelijk onderdeel zijn van actuele mvt-curricula. In paragrafen 2.3.4 en 2.3.5 lees je hoe beide inhouden een logische en natuurlijke plek hebben gekregen in de conceptexamenprogramma's.

Europees Referentiekader

Het ministerie van OCW heeft het advies overgenomen uit de verkenning naar de wijze van formalisatie van het ERK in de nieuwe examenprogramma's mvt (Fasoglio, Moonen & Tammenga, 2022), die werd uitgevoerd vóór de start van het ontwikkeltraject.

Om gefundeerde uitspraken te kunnen doen over realistisch haalbare ERK-niveaus aan het eind van de bovenbouw vo, heeft de vakvernieuwingscommissie de beschikbare informatie uit eerder onderzoek verzameld. Echter, alleen de bereikte ERK-niveaus voor Engels, Duits en Frans en voor een beperkt aantal taalvaardigheden en schoolsoorten zijn eerder onderzocht. In 2023 is nader onderzoek gedaan, in de vorm van een casestudy onder talenleraren, naar welke ERK-niveaus uitdagend en haalbaar worden gevonden voor de bovenbouw vo. De casestudy betrof alle negen talen met een examenprogramma (Groen & Trimbos, 2023). De opbrengsten van dit onderzoek zijn ook meegenomen in het ontwikkeltraject. Het overzicht van de door de vakvernieuwingscommissie vastgestelde ERK-niveaus per taal, taalvaardigheid en schoolsoort en een verantwoording per taal zijn te vinden in bijlage 6.

De afstemming met de indicatoren van de ERK-niveaus in de formuleringen van kerndoelen en eindtermen maakt voor leraren en leerlingen duidelijk waar ze naar toe moeten werken voor een optimale doorstroom naar de bovenbouw of naar het vervolgonderwijs. Daarnaast bevordert het ERK de ontwikkeling van doorlopende leerlijnen en de afstemming tussen de taalvakken.

Korte variant – 'variant elementair'

Arabisch, Chinees, Italiaans, Russisch, Spaans en Turks kennen, naast het reguliere programma vanaf de onderbouw, ook een zogenaamde 'variant elementair': een verkort traject dat alleen in de bovenbouw havo en vwo wordt aangeboden en opgenomen kan worden in de vrije ruimte. Dit traject wordt afgesloten met een schoolexamen. Ook de examenprogramma's voor deze variant zijn aan herziening toe. In de herziening moeten de ervaringen met deze variant op scholen worden meegenomen; deze ervaringen zijn door SLO geanalyseerd ten behoeve van de herziening (Trimbos, 2023, intern document). Door het aantal te ontwikkelen examenprogramma's en de grote uitdagingen die er lagen, is in afstemming met het ministerie besloten om de examenprogramma's voor de korte variant in een apart traject te actualiseren.

In september hebben zeven commissieleden onder leiding van SLO een doorstart gemaakt. Zij leveren begin 2025 conceptexamenprogramma's op. Deze conceptexamenprogramma's zullen twee keuzeroutes bieden: één gericht op communicatie en één op verdieping in taal- en cultuurbewustzijn. Zes leraren in de betreffende talen van de vakvernieuwingscommissie voeren deze taak uit onder begeleiding van een vakexpert, een curriculumexpert en procesregisseur. De vakexperts in de overige talen van de vakvernieuwingscommissie worden in het najaar betrokken bij de veldraadpleging. Dit om de samenhang binnen de examenprogramma's mvt te bevorderen.

Chinees havo

Om een examenprogramma voor Chinees havo te ontwikkelen is in 2023 een digitale enquête gehouden onder leraren en leerlingen over ervaringen met het schoolvak Chinees en over hun behoeften met betrekking tot een havo-programma (Slof, 2023). De opbrengsten van de enquête zijn meegenomen in de ontwikkeling. Het conceptexamenprogramma Chinees havo is tegelijk en in afstemming met de programma's van de overige talen ontwikkeld.

Aanduiding van de taalvakken

De aanduiding van de huidige examenprogramma's luidt voor het vmbo 'Arabische/Duitse/Engelse/Franse/Spaanse/Turkse taal' en voor havo en vwo 'Arabische/Duitse/Engelse/Franse/Italiaanse/Russische/Spaanse/Turkse taal en literatuur'. Het examenprogramma Chinees vwo wordt aangeduid met 'Chinese

taal en cultuur'. De aanduidingen van de conceptexamenprogramma's moesten in lijn met elkaar worden gebracht. Zowel '... taal en literatuur' als alleen '... taal' zouden geen recht doen aan de visie waarop de conceptexamenprogramma's zijn gebaseerd, en de uitwerking ervan in de eindtermen. De vakvernieuwingscommissie adviseert om alle conceptexamenprogramma's aan te duiden als 'Arabische/Chinese/Duitse/ Engelse/Franse/Italiaanse/Russische/ Spaanse/Turkse taal en cultuur'.

4.3 Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's

Huidige examenprogramma's

De huidige examenprogramma's mvt zijn voor het laatst in 2007 herzien. De eindtermen zijn vrijwel gelijk voor alle talen. Ze beschrijven welke taalvaardigheden 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. Daarbij wordt geen verschil gemaakt tussen havo en vwo en tussen de leerwegen van het vmbo. De formuleringen die gelden voor het examenprogramma vmbo komen voor de taalvaardigheden grotendeels overeen met die voor havo en vwo. De examenprogramma's vmbo en havo/vwo verschillen wel in opbouw en aantal eindtermen: 11 voor het vmbo, 9 voor havo/vwo. In de examenprogramma's vmbo is er naast de taalvaardigheden een eindterm over kennis van land en samenleving opgenomen. De eindtermen vmbo beschrijven ook aspecten van loopbaanoriëntatie, basis- en leervaardigheden en twee verrijkingsdomeinen: verwerven, verwerken en verstrekken van informatie, en vaardigheden in samenhang. Het examenprogramma havo/vwo bevat naast de eindtermen voor de taalvaardigheden ook drie eindtermen voor literatuur, waarvan twee alleen voor vwo.

Het CvTE stelt in de syllabi de specificaties van de examenstof van het centrale examen vast, uitgaand van de niveaus van het Europees Referentiekader. De ERK-niveaus maken formeel geen deel uit van de huidige examenprogramma's. De ERK-niveaus opgenomen in de syllabi gaan uit van een internationaal ijkingsonderzoek van Cito (Feskens et al., 2014) en de aanvullende informatie die onderzoekers van Cito per examen hebben gegeven. Voor de domeinen die in het schoolexamen worden getoetst, worden in de handreikingen voor het schoolexamen van SLO ERK-streefniveaus geformuleerd, die niet wettelijk verplicht zijn.

Vergelijking tussen huidige en conceptexamenprogramma's

De conceptexamenprogramma's vmbo, havo en vwo zijn vanuit hetzelfde raamwerk voor alle talen ontwikkeld om de samenhang tussen de talen en

tussen de leerwegen en schoolsoorten te waarborgen. Dat zorgt voor een vergelijkbare opbouw in structuur. Voor de formulering van de eindtermen is per eindterm vrijwel altijd gekozen voor dezelfde doelzin voor alle schoolsoorten en leerwegen. In de uitwerking van de eindtermen zijn telkens de specificaties van beheersing per taal, schoolsoort/leerweg opgenomen. Om inzicht te geven in de veranderingen in de inhoud van de conceptexamenprogramma's ten opzichte van de huidige, is in bijlage 3 een vergelijking opgenomen van de huidige examenprogramma's en de conceptexamenprogramma's.

We kunnen de grootste verschillen als volgt samenvatten:

- Het grootste verschil tussen de huidige eindtermen en de concepteindtermen met betrekking tot de taalvaardigheden is dat de concepteindtermen specificaties van beheersing bevatten die gerelateerd zijn aan een passend ERK-niveau, en daarnaast relevante aspecten van taalbewustzijn en cultuurbewustzijn die bepalend zijn voor het slagen van de communicatie: bijvoorbeeld interpreteren van culturele aanwijzingen, toepassen van inzichten in het effect van keuzes in taalgebruik in relatie tot het beoogde doel, en de afstemming op doel, publiek, context en medium bij productieve en interactievaardigheden. Deze aspecten zijn in de huidige examenprogramma's niet opgenomen.
- Elk taalvak krijgt door de actualisatie eigen examenprogramma's met, waar passend, eigen accenten. Dat is nu niet het geval.
- Er is in de uitwerking van de eindtermen een opbouw zichtbaar gemaakt in de examenprogramma's van de schoolsoorten/leerwegen, die in de huidige programma's ontbreekt.
- De eindtermen die betrekking hebben op de taalvaardigheden zijn in de uitwerkingen per taal, taalvaardigheid en schoolsoort/leerweg afgestemd op haalbare en uitdagende ERK-niveaus. Daarmee ontstaan er verschillen in bijvoorbeeld type handelingen, mate van begrip, inhoud en complexiteit en kwaliteit van taalgebruik. De huidige eindtermen omschrijven deze verschillen niet.
- De concepteindtermen zijn dusdanig concreet geformuleerd dat ze enerzijds houvast bieden aan leraren en toetsontwikkelaars en anderzijds ruimte geven voor de ontwikkeling van het schoolcurriculum. De huidige eindtermen zijn daarentegen of op een zeer globaal niveau beschreven (bijvoorbeeld: 'een tekst', zonder specificatie van het niveau van complexiteit en de kenmerken van de inhoud van de tekst), of op het niveau van lesactiviteiten (een persoon beschrijven, vragen naar persoonlijke gevoelens).

- Er zijn twee nieuwe examendomeinen ontwikkeld met vakspecifieke inhouden: domein B – taalbewustzijn, en domein C – cultuurbewustzijn; deze inhouden zijn ook, waar relevant, geïntegreerd in de formulering van de eindtermen van domein A – communicatie.

Daarnaast merken we per schoolsoort het volgende op:

Vmbo

- De link tussen ervaringen met moderne talen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst wordt in de conceptexamenprogramma's concreter en uitgebreider uitgewerkt dan in de huidige eindterm K/1 (oriëntatie op leren en werken).
- Het huidige examenprogramma kent een eindterm over basisvaardigheden (K/2) die betrekking heeft op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren. De conceptexamenprogramma's werken deze vaardigheden in de formuleringen van de eindtermen uit waar die van toepassing zijn binnen domein A – communicatie. Daarmee zijn deze vaardigheden niet los, maar vakspecifiek uitgewerkt.
- Daarnaast bevatten de conceptexamenprogramma's een eindterm specifiek gericht op het kritisch verwerven van informatie uit bronnen. Deze eindterm is bij Engels voor alle leerwegen van het vmbo opgenomen. Bij Duits, Frans en Spaans alleen voor de gl/tl-leerweg.
 - In de conceptexamenprogramma's wordt in de uitwerking rekening gehouden met een informatiecycclus: het vaststellen van de informatiebehoefte, het zoeken en selecteren van relevante bronnen en het beoordelen van de informatie, daarbij gebruikmakend van passende digitale middelen om de informatie in de doeltaal te begrijpen of te genereren. Het huidige examenprogramma beperkt zich tot een beknopte formulering in het verrijkingdomein V/4 met betrekking tot het maken van het sectorwerkstuk.
- Het huidige examenprogramma bevat een eindterm (K/3) over het toepassen van strategische vaardigheden voor de communicatie en het eigen taalleerproces. In de conceptexamenprogramma's krijgen deze vaardigheden een plek in domein B – taalbewustzijn (reflectie op het eigen leerproces) en C – cultuurbewustzijn (kennis over cultuurgebonden aspecten). De toepassing ervan wordt in de relevante eindtermen uitwerkt binnen domein A, bijvoorbeeld als het gaat om de interpretatie van cultuurgebonden aspecten in bronnen.

- Het huidige examenprogramma bevat een eindterm voor gespreksvaardigheid (K/6), die zowel productie als interactie omvat. In de conceptexamenprogramma's worden mondelinge productie en interactie over twee eindtermen verdeeld. Nieuw in de concepteindtermen is ook dat aspecten van cultuurbewustzijn daarin geïntegreerd zijn die belangrijk zijn voor het slagen van de communicatie, en dat het zowel om offline als online communicatie gaat.
- De concepteindterm voor schrijfvaardigheid is bij vmbo-bb alleen voor Engels opgenomen. Deze eindterm beschrijft, in tegenstelling tot de huidige, ook de afstemming met doel, ontvangers, context en medium. Dat laatste betreft zowel offline als online schriftelijke communicatie. De concepteindterm richt zich op meer communicatievormen dan brieven, zoals in de huidige eindterm (K/7). Bij vmbo-gl/tl worden leerlingen voor Engels geacht de conventies van de gebruikte tekstsoorten adequaat toe te passen.
- Het herkennen van conventies en interpreteren van culturele aanwijzingen, het verkrijgen van inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen en het voorkomen van stereotyperingen en misverstanden worden in de conceptexamenprogramma's zowel in relevante eindtermen binnen domein A verwerkt, als expliciet beschreven in de domeinen B en C. Deze aspecten worden in het huidige examenprogramma slechts beperkt beschreven in de verrijkingsdomeinen V/1 en V/3.
- De conceptexamenprogramma's bevatten, in tegenstelling tot de huidige, ook ervaringsdoelen:
 - opdoen van ervaring met een rijk aanbod aan talige bronnen en met verschillende vormen van fictie in de doeltaal;
 - experimenteren met de doeltaal in verschillende creatieve vormen;
 - reflecteren op het eigen taalleerproces, het eigen meertalige repertoire en dat van anderen;
 - verkennen van de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen;
 - voor Engels gl/tl: verkennen van het effect in keuzes in taalgebruik.
- Daarnaast komen de volgende nieuwe inhouden voor:
 - verkennen van overeenkomsten en verschillen tussen talen;
 - voor kb en gl/tl: tonen van inzicht in inhoud en context van fictie met betrekking tot thema's, verhaallijnen en personages, ook in relatie tot de eigen context;
 - tonen van inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in de doeltaal, reflecteren op eigen ervaringen met die aspecten en beoordelen van de invloed ervan op communicatie.

Havo-vwo

- Anders dan in het huidige examenprogramma is in de conceptexamenprogramma's een eindterm opgenomen over het verwerven van informatie uit bronnen uitgaand van een informatiecycclus: het vaststellen van de informatiebehoefte, het zoeken en selecteren van relevante bronnen en het beoordelen van de informatie, daarbij gebruikmakend van passende digitale middelen om de informatie in de doeltaal te begrijpen of te genereren.
- Bij productie en interactie is er in de concepteindtermen aandacht voor verschillende doelen, en bij schrijfvaardigheid voor tekstsoorten passend bij het betreffende ERK-beheersingsniveau. Die worden in de huidige eindtermen niet genoemd.
- Zowel offline als online communicatie en de aspecten die daarbij relevant zijn worden in de concepteindtermen meegenomen. Dat is in de huidige eindtermen niet het geval.
- De eindtermen over fictie zijn voor zowel havo als vwo veel uitgebreider en concreter uitgewerkt dan in de huidige eindtermen. Ze omvatten inzicht in inhoud en context van fictie en het beschrijven van maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en ontwikkeling van personages. De leerling legt ook verbanden tussen de socioculturele context van een fictiewerk, de kijk op de wereld van de auteur en de eigen leefwereld. Deze inhouden hebben betrekking op verschillende vormen van fictie met inbegrip van audiovisuele vormen, passend bij het niveau van de leerling. Deze specificatie wordt in het huidige examenprogramma niet gemaakt. Inzicht in literaire werken uit diverse cultuurhistorische perioden is zowel voor havo als voor vwo opgenomen. In het huidige examenprogramma geldt dit niet voor havo. Voor vwo komen het gebruik van literaire middelen en de historische context van literatuur er nog bij.
- De link tussen ervaringen met moderne talen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst wordt in de conceptexamenprogramma's in een aparte eindterm uitgewerkt. Het huidige examenprogramma bevat geen eindterm voor oriëntatie op studie en beroep.
- De conceptexamenprogramma's bevatten, in tegenstelling tot de huidige, ook ervaringsdoelen:
 - het opdoen van ervaring met een rijk aanbod aan talige bronnen en met verschillende vormen van fictie in de doeltaal;
 - het experimenteren met de doeltaal in verschillende creatieve vormen;
 - het reflecteren op het eigen taalleerproces, en op het meertalige repertoire en dat van anderen.

- Daarnaast komen de volgende nieuwe inhoud en voor:
 - inzicht tonen in overeenkomsten en verschillen tussen talen;
 - voor Engels havo-vwo en voor Duits, Frans, Italiaans en Spaans vwo: inzicht tonen in taalvariatie en in het effect in keuzes in taalgebruik; daarbij voor Engels: de betekenis van deze taal als lingua franca;
 - inzicht tonen in taalleerprocessen;
 - inzicht tonen in mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen;
 - inzicht tonen in cultuurgebonden aspecten in bronnen in de doeltaal, reflecteren op eigen ervaringen met die aspecten en beoordelen van de invloed ervan op communicatie.

4.4 Afstemming kerndoelen en examenprogramma's

In het tweede jaar van de ontwikkeling van de examenprogramma's mvt werden ook kerndoelen ontwikkeld voor Engels en de overige moderne vreemde talen. Om voor een goede aansluiting te zorgen tussen kerndoelen en examenprogramma's hebben de curriculumexperts van de twee ontwikkeltrajecten regelmatig met elkaar overlegd. Ook heeft uitwisseling plaatsgevonden tussen de vakvernieuwingscommissie en het kerndoelenteam. Dit heeft de afstemming over de indelingen in domeinen bij beide raamwerken bevorderd, die nu zoveel mogelijk op elkaar aansluiten. Zo bevat domein A – communicatie in beide raamwerken doelen voor receptie, productie/interactie en het kritisch verwerven van informatie. Waar mogelijk zijn ook de formuleringen van kerndoelen en eindtermen op elkaar afgestemd, bijvoorbeeld in de beschrijving van beheersingscomponenten gerelateerd aan de ERK-niveaus. In verband met haalbaarheid zijn domein B – taalbewustzijn, en domein C – cultuurbewustzijn, in het raamwerk voor de kerndoelen samengevoegd in één domein taal- en cultuurbewustzijn; daarbinnen heeft het kerndoelenteam de focus bij de kerndoelen op die aspecten van taalbewustzijn gelegd die het meest relevant werden gevonden voor onderbouwleerlingen, namelijk meertaligheid en taalleerprocessen.

Tijdens de verschillende afstemmingsmomenten is gekeken naar haalbare en uitdagende ERK-niveaus in het perspectief van een doorlopende leerlijn: wat betekenen de vastgestelde ERK-niveaus in de conceptexamenprogramma's voor de beheersingscomponenten in de conceptkerndoelen, en andersom? De besprekingen hebben waar nodig geleid tot aanscherpingen en aanpassingen.

In bijlage 2.2 zijn de twee raamwerken ter vergelijking naast elkaar gelegd.

4.5 Fase van beproeven

De oplevering van de conceptexamenprogramma's geeft het startsein voor de vervolgfases om te komen tot definitieve examenprogramma's. Geactualiseerde examenprogramma's zijn een belangrijke voorwaarde, maar geen garantie op goed onderwijs en passende examinering. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat immers in de school en in de klas. We onderscheiden daarom verschillende fasen in het proces om te komen tot nieuwe examenprogramma's die uitgangspunt zijn voor onderwijs en examinering in de bovenbouw vo. Na de ontwikkeling van de conceptexamenprogramma's, die in 2024 worden afgerond, starten – deels gelijktijdig – de volgende fasen:

- ontwikkelen van conceptsyllabi onder regie van het College voor Toetsen en Examens (CvTE);
- beproeven van de conceptexamenprogramma's onder regie van SLO;
- opleveren van handreikingen.



4.5.1 Ontwikkelen van conceptsyllabi

In september 2024 is de ontwikkeling van conceptsyllabi voor de geactualiseerde vakken met een centraal examen gestart. Het doel van de syllabi is leraren en examenmakers te ondersteunen bij respectievelijk het voorbereiden van examenkandidaten op de centrale examens en het construeren van de centrale examens.

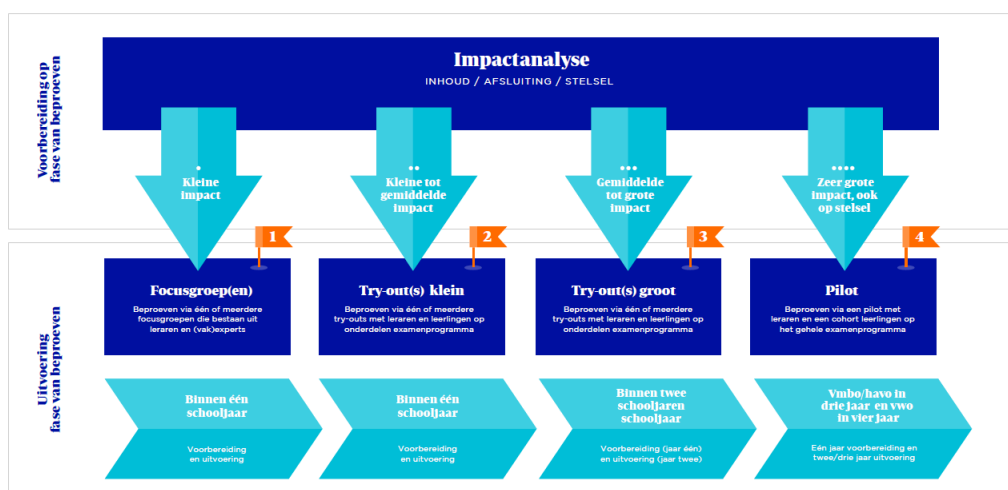
De ontwikkeling van conceptsyllabi gebeurt onder regie van het CvTE. Hiervoor zijn syllabuscommissies met leraren, vakdeskundigen en toetsdeskundigen en curriculumdeskundigen samengesteld. Zij gaan de eindtermen uitwerken die aan het centrale examen zijn toegewezen. Gedurende de ontwikkeling van de conceptsyllabi haalt CvTE feedback op bij leraren. De conceptsyllabi worden in de zomer van 2025 opgeleverd en gepubliceerd.

4.5.2 Beproeven van de conceptexamenprogramma's

Parallel aan het syllabitraject bereidt SLO vanaf september 2024 de fase van beproeven voor. Dat betekent op de eerste plaats dat we voor de verschillende conceptexamenprogramma's van elk vak een impactanalyse maken. We brengen in kaart hoeveel er ten opzichte van de huidige examenprogramma's verandert op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel. Op basis van de uitkomsten van deze analyse bepalen we hoe omvangrijk er beproefd moet worden en welk tijdpad dat vraagt.

We zoeken steeds naar een optimale balans tussen tijd en kwaliteit. Dit betekent dat (de voorbereiding van) de fase van beproeven zo kort mogelijk duurt, maar lang genoeg om de examenprogramma's verantwoord te implementeren. Want hoe groter de aanpassingen ten opzichte van de huidige examenprogramma's, hoe meer implicaties voor het onderwijs en de examinering, hoe meer dat vraagt van beproeven en implementeren. We onderscheiden vier vormen met elk een eigen tijdpad.

Vormen van beproeven



Als uit de impactanalyse blijkt dat vorm 1 (focusgroepen) of vorm 2 of 3 (een try-out) passend is, dan worden bij die vormen onderdelen van de conceptexamenprogramma's door leraren en leerlingen beproefd in één

schooljaar, beoogd in 2025-2026. Als uit de impactanalyse blijkt dat de veranderingen op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel groot zijn, dan wordt gekozen voor vorm 4 (een pilot). Het volledige conceptexamenprogramma, inclusief conceptsyllabus voor vakken met een centraal examen, wordt beproefd. Voor vmbo en havo vraagt dit twee jaar, voor vwo drie jaar.

In het voorbereidingsjaar (2024-2025) worden materialen ontwikkeld voor de fase van beproeven en worden scholen geworven die eraan mee willen werken. In het schooljaar 2025-2026 start het daadwerkelijk beproeven van de conceptexamenprogramma's en -syllabi in de onderwijspraktijk.

4.5.3 Opleveren van handreikingen

Tijdens de fase van beproeven gaan we op scholen in gesprek met in elk geval leraren en schoolleiders. Met hen bespreken we de vraag welke informatie, gespreksleidraden en voorbeelden nodig zijn om de bedoeling en inhoud van de conceptexamenprogramma's in onderwijs en toetsing vorm te geven. Deze gesprekken leiden tot handreikingen. Deze handreikingen zijn ter inspiratie en niet voorschrijvend, maar helpen scholen om te komen van een examenprogramma naar een onderwijs- en toetsprogramma.

4.5.4 Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven

Tijdens het ontwikkelproces heeft de vakvernieuwingscommissie zich beziggehouden met inhoudelijke vraagstukken; een aantal daarvan is samengevat in hoofdstuk 3.2. Voor duurzame en haalbare oplossingen is het nodig om deze kwesties aan de onderwijspraktijk te toetsen. Daarom adviseren we om de volgende aspecten mee te nemen in de fase van beproeven.

Bedoeling

De concepteindtermen zijn conform de werkopdracht van OCW concreter beschreven dan de huidige examenprogramma's. Ze moeten voldoende houvast bieden aan leraren, materiaal- en toetsontwikkelaars, opdat zij daar onderwijs van kunnen maken. Daarnaast zijn de conceptexamenprogramma's de vertaling van de visie op het leren van talen, zoals die verwoord is in de karakteristieken, naar doelen voor het onderwijs. De fase van beproeven moet uitwijzen of de formulering van de concepteindtermen helder en begrijpelijk is en de bedoeling van de conceptexamenprogramma's als geheel correct wordt geïnterpreteerd in de ontwikkeling van onderwijs en toetsing.

Haalbaarheid

Bij de ontwikkeling van de conceptexamenprogramma's is uitgegaan van de beschikbare ontwerpruimte voor de taalvakken. De inschatting van de vakvernieuwingscommissie is ook dat ze binnen die ruimte haalbaar zijn. De

daarin beschreven inhouden kunnen in combinatie en geïntegreerd worden aangeboden en getoetst, wat de haalbaarheid van het geheel bevordert. Het is van belang om de inschatting van de vakvernieuwingscommissie te beproeven, en na te gaan wat noodzakelijke voorwaarden zijn voor de haalbaarheid.

Brede kijk op de taalvaardigheden

De conceptexamenprogramma's streven ernaar om inzichtelijk te maken dat taalvaardigheid veel meer vraagt dan het beheersen van taalstructuren en woordenschat. Zo zijn eindtermen ontwikkeld die het creatief gebruik van de vreemde taal en de ontwikkeling van informatievaardigheden als doel stellen. Ook zijn binnen de eindtermen voor de taalvaardigheden aspecten toegevoegd zoals het omgaan met cultuurgebonden aspecten in de communicatie, het bijdragen aan kennisopbouw in een gesprek, het toepassen van de conventies van een genre en het duiden van taalgebruik. De mogelijkheden voor onderwijs en toetsing van de twee nieuwe eindtermen en van de toegevoegde aspecten als onderdeel van de communicatie (zowel bij de receptieve als bij de productieve taalvaardigheden) moeten op scholen worden beproefd.

ERK-niveaus

Om haalbare en uitdagende ERK-niveaus vast te stellen, heeft de vakvernieuwingscommissie zich gebaseerd op beschikbare informatie uit recent onderzoek naar de ERK-niveaus die zijn bereikt door de leerlingen in het vo; zie bijlage 6 voor een lijst per taal. Niet alle talen en taalvaardigheden waren echter meegenomen in deze eerdere onderzoeksactiviteiten, en voor het vmbo waren er alleen gegevens voorhanden over de prestaties van leerlingen voor gespreksvaardigheid Engels. Bovendien waren de lesprogramma's die waren gevolgd door de leerlingen van de gebruikte steekproeven gebaseerd op de huidige examenprogramma's. Ook is er in 2023 met talenleraren een verkenning geweest naar haalbare ERK-niveaus door de leerlingen in hun eindexamenjaar (Groen & Trimbo, 2023). De steekproef betrof echter een zeer klein aantal leraren en de spreiding over de verschillende talen en onderwijssoorten was onevenwichtig. De resultaten van de verkenning bieden daarom wel een indicatie, maar zijn niet representatief. De vastgestelde ERK-niveaus moeten daarom nog verder op scholen worden beproefd.

Differentiatie

De structuur van de conceptexamenprogramma's maakt het mogelijk om accenten te leggen in de uitwerking van de eindtermen die recht doen aan de eigenheid van de schoolsoorten en leerwegen, en van de verschillende talen. Het zou beproefd moeten worden of dat in voldoende mate is gelukt, met name als het gaat om differentiatie tussen de leerwegen van het vmbo.

Fictie en literatuur

De eindtermen die betrekking hebben op fictie zien er heel anders uit dan de huidige eindtermen voor literatuur voor havo en vwo: ze zijn concreter uitgewerkt, omvatten meer aspecten rondom beleving en interpretatie van fictie en betreffen niet alleen literatuur maar een breed palet aan vormen van fictie. Fictie en literaire werken worden in de conceptexamenprogramma's ingezet zowel ter bevordering van het taalleerproces, als ten behoeve van de ontwikkeling van de literaire competentie van de leerling en het verkrijgen van inzicht in cultuurhistorische aspecten. Voor het vmbo zijn dit geheel nieuwe inhouden die beproefd moeten worden. Ook voor havo en vwo zijn die inhouden deels nieuw. Daarnaast moet uit de eindtermen duidelijk zijn dat het lezen, bekijken en beluisteren van een substantieel aantal fictiewerken een voorwaarde is om de gestelde doelen te bereiken. De fase van beproeven zal moeten uitwijzen of de vakvernieuwingscommissie daarin is geslaagd, en of kwantitatieve eisen met betrekking tot het aantal te lezen werken daarmee overbodig zijn geworden.

Positionering digitale geletterdheid

Relevante aspecten van digitale geletterdheid voor de talen zijn op verschillende manieren in de conceptexamenprogramma's gepositioneerd: zowel in de uitwerking van een aantal eindtermen als in een aparte eindterm. De fase van beproeven zal moeten aantonen of dit leraren houvast biedt om digitale geletterdheid te integreren in de schoolcurricula, en in hoeverre dit haalbaar is.

Nieuwe vakinhouden

De conceptexamenprogramma's bevatten niet alleen taalvaardigheidsdoelen, maar ook doelen voor vakspecifieke inhouden. Deze zijn in domein B – taalbewustzijn, en domein C – cultuurbewustzijn uitgewerkt. De nieuwe vakinhouden komen ook terug in de eindtermen van domein A. Nieuw betekent vaak ook onbekend voor veel leraren, waardoor verkeerde inschattingen kunnen ontstaan over relevantie en haalbaarheid. Dit geldt in grotere mate voor domein B dan voor domein C – de meeste leraren laten namelijk nu al cultuur en fictie aan de orde komen in hun lessen, al is dat waarschijnlijk niet of slechts deels in de vorm zoals uitgewerkt is in de eindtermen. Het is belangrijk dat de fase van beproeven voldoende aandacht besteedt aan de nieuwe vakinhouden bij alle schoolsoorten, en dat er voorbeeldmatige uitwerkingen komen die de praktische vertaling naar het onderwijs illustreren.

Samenhang en samenwerking tussen de talen

De concepteindtermen van domein B – taalbewustzijn, nemen als perspectief het gehele taalrepertoire van de leerling als het gaat om reflectie op taalleerprocessen en op de eigen meertaligheid, of het vergelijken van

kenmerken tussen verschillende talen. Ook als het gaat om mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen of de oriëntatie op persoonlijke interesses en kwaliteiten met het oog op de toekomst zijn er veel raakvlakken tussen de verschillende taalvakken. Het strekt daarom tot aanbeveling dat de taalvakken zoveel mogelijk met elkaar afstemmen en waar mogelijk samen optrekken in onderwijs en toetsing, om ongewenste overlap te voorkomen en de leeropbrengsten te versterken. De fase van beproeven is een uitgelezen moment om de mogelijkheden daartoe in kaart te brengen.

Ervaringsdoelen

De conceptexamenprogramma's bevatten ook ervaringsdoelen, of ervaringscomponenten binnen hybride doelen (die daarnaast een beheersingscomponent hebben), bijvoorbeeld als het gaat om reflectie op het eigen leerproces en de eigen meertaligheid, en op ervaringen met culturele aspecten; of om het experimenteren met verschillende creatieve vormen van taal, en om het ervaring opdoen met een rijk aanbod aan teksten in de doeltaal. Ervaringsdoelen beschrijven welke inspanning van een leerling wordt verwacht met het oog op ervaringen of expressieve reacties. Ervaringsdoelen hebben invloed op de inrichting van het onderwijs en vragen om een passende manier van toetsing, die de opbrengsten en hun meerwaarde voor het vak zichtbaar moeten maken. Een portfolio kan daar zich bijvoorbeeld goed voor lenen. De fase van beproeven zal daarover helderheid moeten scheppen.

Van beproeven naar implementeren

Voor alle bovengenoemde thema's geldt dat leraren er niet altijd mee vertrouwd zullen zijn. De fase van beproeven kan benut worden om na te gaan welke scholing, materialen en ondersteuning nodig en gewenst zijn voor een succesvolle en duurzame implementatie.

Ten slotte de kern van de actualisatie: naar een relevant en betekenisvol curriculum voor de talen

De examenprogramma's voor de moderne vreemde talen worden geactualiseerd vanuit het idee van de meerwaarde van deze vakken voor de ontwikkeling van de leerlingen en voor hun deelname aan de meertalige, pluriculturele samenleving van nu. Om leerlingen bewust te maken van de toegevoegde waarde van de beheersing van meerdere talen, hebben nieuwe of vernieuwde inhoud een plek gekregen in de eindtermen. De fase van beproeven is een geschikt moment om leerlingen en leraren hierop te bevragen: of die meerwaarde herkend wordt, en of de conceptexamenprogramma's erin geslaagd zijn die tastbaar te maken.

5. Referenties

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

Ağırdağ O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M. & Van Tartwijk, J. (2020). *Kaders voor de toekomst. Tussenadvies 1*. Wetenschappelijke Curriculumcommissie.

Ağırdağ O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., Van Tartwijk, J. & Boogaard, M. (2021). *Kaders voor kansen. Naar een beoordelingskader kansengelijkheid voor het funderend onderwijs. Verdiepende studie Wetenschappelijke Curriculumcommissie*. Wetenschappelijke Curriculumcommissie.

Bennett, M. (1997). How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimension of language. Fantini, A.E., & Richards, J.C. *New Ways in Teaching Culture. New Ways in TESOL Series II: Innovative Classroom Techniques*. TESOL.

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*. Rijksuniversiteit Groningen.
<https://doi.org/10.33612/diss.101550168>

Biggs, J. B. & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does (3rd ed.)*. McGraw-Hill Education.

Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching, A Practical Introduction for Teachers*. Council of Europe Publishing.

Byrnes, H. (2010). Revisiting the role of culture in the foreign language curriculum. *The Modern Language Journal* 94, 315-336.

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. Nederlandse vertaling: *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen: Leren, onderwijzen, beoordelen - Aangevulde uitgave*. Nederlandse Taalunie, oktober 2022.

Council of Europe. (2022). *The importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture. Recommendation CM/Rec/2022/1 adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe on 2 February 2022 and explanatory memorandum.* Council of Europe Publishing.

De Jong, N., Vrind, E. & Van Beuningen, C. (2019). *Moderne vreemde talen.* In: Janssen, F., Hulshof, H. & Van Veen, K. (eds.). *Wat is echt de moeite waard op te onderwijzen, een perspectiefgerichte benadering* (pp.89-112).

De Vries, H. & Van Rooyen, L. (2021). *Startnotitie digitale geletterdheid. Bovenbouw voortgezet onderwijs.* SLO.

Duarte, J. (2022). *De wereld is er al – inclusie door wereldburgerschap.* Inaugurale rede. UvA. <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2022-05/de-wereld-is-er-al-inclusie-door-wereldburgerschap.pdf>

Duarte, J. (2022). *Meertaligheid als cruciaal identiteitskenmerk. Een driehoeksperspectief voor het onderwijs.* *Levende Talen Magazine* 109(3), 14-19. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lm/article/view/2243>

ECML. *European Language Portfolio.* <https://www.ecml.at/Thematicareas/EvaluationandAssessment/EuropeanLanguagePortfolio/tabid/4179/Default.aspx>

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. & Canton, J. (2009). *Vreemdetalenonderwijs: een (inter)cultureel avontuur?* SLO.

Fasoglio, D., Moonen, M. & Tammenga, M. (2022). *Verkenning voor de formalisatie van het Europees Referentiekader voor Talen in het Nederlandse onderwijs.* SLO.

Fasoglio, D. & Tammenga, M. (2021). *Startnotitie Moderne Vreemde Talen. Bovenbouw voortgezet onderwijs.* SLO.

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

Groen, L. & Trimbos, B. (2023). *Verkenning ERK-niveaus*. SLO.

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.

Inspectie van het Onderwijs. (2021). *De staat van het onderwijs 2021*. Inspectie van het Onderwijs.

<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-vanhet-onderwijs>

James, C. & Garrett, P. (1992). *Language awareness in the classroom*. Longman.

KNAW. (2018). *Talen voor Nederland. Rapport*. Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen.

<https://knav.nl/nl/actueel/publicaties/talenvoor-nederland>

Kramsch, C. (1995). *The cultural component of language teaching*. *Language, Culture and Curriculum*, 8(2), 83–92.

<https://doi.org/10.1080/07908319509525192>

Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen. (2022). *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen*.

<https://modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/6/2022/04/Basistekst-visie-4.4.pdf>

Ministerie van OCW. (2021). *Rationale van het funderend onderwijs. Bijlage 2, Nadere adviesaanvraag tussenadvies 3*.

<https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/publicaties/2021/07/12/nadere-adviesaanvraag-tussenadvies-3---rationale-van-het-funderend-onderwijs/Nadere+adviesaanvraag+tussenadvies+3+%E2%80%93+Rationale+van+het+funderend+onderwijs.pdf>

Nussbaum, M. (2011). *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft*. Ambo/Anthos Uitgevers.

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/>

Piccardo, A. P. E. & North, B. (2019). *The Action-oriented Approach: A Dynamic Vision of Language Education (New Perspectives on Language and Education, Volume 72)*. Multilingual Matters.

Renkema, I. (2022). *Literatuur en burgerschap betekenisvol verbonden*. *Levende Talen Magazine*, 109(1), 6–10.

Sabatini, J., O'Reilly, T., Wang, Z. & Dreier, K. (2020). *Scenario-based assessment of multiple source use*. J.L. Braasch, I. Bråten & M. T. McCrudden (eds.), *Handbook of Multiple Source Use*. Routledge (447-465).

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. (2022). *Integrating intercultural literary competence: an intervention study in foreign language education*. Universiteit Utrecht.
<https://doi.org/10.33540/1335>

Schrijvers, M., Janssen, T. & Rijlaarsdam, G. (2016). 'Dat een boek kan veranderen hoe je naar de wereld kijkt'; *De impact van literatuuronderwijs op zelfinzicht en sociaal inzicht van bovenbouwleerlingen in havo en vwo*. *Levende Talen Tijdschrift*, 17/1, 3–13.

Sierens, S. & Van Avermaet, P. (2014). *Language diversity in education: evolving from multilingual education to functional multilingual learning*. In Little D., Leung C. & Van Avermaet, P. (eds.), *Managing diversity in education: languages, policies, pedagogies* (pp. 204–222). Multilingual Matters.

Sierens, S., Frijns, C., Van Gorp, K., Sercu, L., & Van Avermaet, P. (2018). *The effects of raising language awareness in mainstream and language classrooms: A literature review (1995–2013)*. In Hélot, C. Frijns, C., Van Gorp K., & S. Sierens (eds.), *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe* (pp.21–85), Mouton De Gruyter.

SLO. *Het ERK*. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/>

SLO. *Taalprofielen*. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/gedeeld/taalprofielen/>

Slof, B. (2023). *Evaluatie programma's schoolvak Chinees. Rapportage enquêtes: docenten en leerlingen*. SLO.

Sol, Y. & Sokking, K. (2023). *Werken aan leerdoelen in curriculum en onderwijs. Een onderwijswetenschappelijke kennisbasis*. Ridderprint.

Squires, D. (2012). *Curriculum alignment research suggests that alignment can improve student achievement*. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(4), 129-135.

Trimbos, B. (2023). *Verleden, heden en toekomst van de startersvariant: een situatieschets*. SLO (intern document).

Van den Broek, E. (2020). *Language awareness in foreign language education*. Proefschrift. Radboud Universiteit Nijmegen.

Van den Broek, E. & Kaal, A. (2020). *Taalbewustzijn*. In: Dönszelmann, S., Van Beuningen, C., Kaal, A. & De Graaff, R. (reds). *Handboek vreemdetalendidactiek*. Coutinho. (pp. 311-324).

Van der Knaap, E. (2019). *Literatuur en film in het vreemdetalenonderwijs*. Uitgeverij Coutinho.

Warps, J., De Visser, M., Lodewick, J. & Termorshuizen, T. (2021). *Verkenning vervolgonderwijs. Wensen van het vervolgonderwijs betreffende kennis en vaardigheden van geslaagden uit het voortgezet onderwijs. Onderzoek in opdracht van SLO en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. ResearchNed.

Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Eburon.

Bijlagen

1. Raamwerk conceptexamenprogramma's

Hieronder is het conceptraamwerk voor de examenprogramma's mvt te zien, met de specifieke invullingen voor de verschillende talen. De leerwegen van het vmbo bevatten minder eindtermen dan havo en vwo. Ook zijn er verschillen tussen de talen. De nummering zal dus voor de verschillende examenprogramma's afwijken. Hierin staan de afkortingen B, E en H voor beheersingsdoel, ervaringsdoel en hybride doel.

| Domein | Subdomein | B/E/H | Eindtermen | | | | |
|----------------|---------------------------|-------|--|--|-------------------------------------|-----------------|---------------------------|
| | | | | Engels | Duits, Frans, Italiaans h/v, Spaans | Arabisch, Turks | Chinees h/v, Russisch h/v |
| A Communicatie | Rijke ervaringen met taal | E | 1. De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | E | 2. De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. | | | | |
| | Receptie | B | 3. De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | B | 4. De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. | | | | |
| | | B | 5. De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal. | | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------------|--------------------------------|--------------------------|---|--|--------------------|--------------------|--------|
| | Productie en interactie | B | 6. De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | B | 7. De leerling voert gesprekken in het [TAAL], afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. | | | | |
| | | B | 8. De leerling schrijft in het [TAAL], afgestemd op doel, publiek, context en medium. | bb kb gl/tl h/v | kb gl/tl h/v | kb gl/tl h/v | h/v |
| B Taalbewustzijn | Taal als fenomeen | H b/k/ gl/tl B h/v | 9. De leerling verkent overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | H | 10. De leerling toont inzicht in taalvariatie binnen de doeltaal. | h/v | vwo | n.v.t. | n.v.t. |
| | | E gl/tl H h/v | 11. De leerling verkent het effect van keuzes in taalgebruik in de doeltaal. | gl/tl h/v | vwo | n.v.t. | n.v.t. |
| | Taal en individu | E b/k/ gl/tl H h/v | 12. De leerling reflecteert op eigen ervaringen bij het leren van talen. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | E | 13. De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. | | | | |
| | | E b/k/ gl/tl H h/v | 14. De leerling verkent de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in het [TAAL]. | | | | |
| | | E | 15. De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst. | | | | |

| | | | | | | | |
|----------------------------|-----------------------------------|---|---|--|--------------------|--------------------|-----|
| C Cultuurbewustzijn | Cultuur in fictie | E | 16. De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | H | 17. De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. | kb gl/tl h/v | kb gl/tl h/v | kb gl/tl h/v | h/v |
| | | B | 18. De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. | h/v | h/v | h/v | h/v |
| | Cultuur in de maatschappij | B | 19. De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar [TAAL] een voertaal is. | alle talen, schoolsoorten en leerwegen | | | |
| | | H | | | | | |

2. Doorlopende leerlijn conceptkerndoelen – conceptexamenprogramma's

Hieronder zijn de conceptraamwerken van de kerndoelen Engels en mvt weergegeven en zijn kerndoelen en concepteindtermen mvt ter vergelijking naast elkaar gelegd ter vergelijking.

2.1 Conceptkerndoelen Engels en mvt

De onderstaande tabellen bevatten de raamwerken – inclusief doelformuleringen – van de conceptkerndoelen Engels po, Engels vo en mvt vo (versie 15 september 2024). Er zijn geen kerndoelen voor mvt po.

| Domein | A/B/E/H | Kerndoel po Engels |
|---------------------------------------|---------|---|
| A Communicatie | B | 1. De leerling toont begrip van Engelstalige beluisterde, bekeken en gelezen teksten. |
| | B | 2. De leerling spreekt en voert gesprekken in de Engelse taal, afgestemd op doel, publiek en context. |
| | E | 3. De leerling schrijft in het Engels, afgestemd op doel, publiek en context. |
| B Taal & Cultuurbewustzijn | H | 4. De leerling reflecteert op het leren van talen en meertaligheid. |
| | H | 5. De leerling onderzoekt cultuurgebonden aspecten en culturele diversiteit in fictie en non-fictie. |
| | H | 6. De leerling gebruikt kennis van taal en cultuur in de communicatie met sprekers van het Engels. |

| Domein | A/B/E/H | Kerdoelen onderbouw vo Engels |
|---------------------------------------|---------|--|
| A Communicatie | A | 1. De school zorgt voor een rijk taal- en cultuuraanbod in het Engels. |
| | B | 2. De leerling toont begrip van auditieve en audiovisuele Engelstalige fictie- en non-fictieteksten. |
| | B | 3. De leerling toont begrip van schriftelijke Engelstalige fictie- en non-fictieteksten. |
| | B | 4. De leerling spreekt en voert gesprekken in de Engelse taal, afgestemd op doel, publiek en context. |
| | B | 5. De leerling schrijft in het Engels, afgestemd op doel, publiek en context. |
| | E | 6. De leerling verwerkt Engelstalige teksten mondeling en schriftelijk om in het Engels tot kennisopbouw en begrip te komen. |
| | E | 7. De leerling gebruikt de Engelse taal op een creatieve en persoonlijke manier. |
| B Taal & Cultuurbewustzijn | H | 8. De leerling reflecteert op het leren van talen en meertaligheid. |
| | H | 9. De leerling onderzoekt cultuurgebonden aspecten en culturele diversiteit in fictie- en non-fictie. |
| | H | 10. De leerling gebruikt kennis van taal en cultuur in interculturele ervaringen met sprekers van het Engels. |

| Domein | A/B/E/H | Kerdoelen onderbouw vo MVT |
|---------------------------------------|---------|---|
| A Communicatie | A | 1. De school zorgt voor een rijk taal- en cultuuraanbod in de [...] taal. |
| | B | 2. De leerling toont begrip van auditieve en audiovisuele [...]talige fictie- en non-fictieteksten. |
| | B | 3. De leerling toont begrip van schriftelijke fictie- en non-fictieteksten in de [...] taal. |
| | B | 4. De leerling spreekt en voert gesprekken in de [...] taal, afgestemd op doel, publiek en context. |
| | B | 5. De leerling schrijft in de [...] taal, afgestemd op doel, publiek en context. |
| | B | 6. De leerling verwerkt teksten in de [...] taal mondeling en schriftelijk om in de [...] taal tot kennisopbouw en begrip te komen. |
| B Taal & Cultuurbewustzijn | H | 7. De leerling reflecteert op het leren van talen en meertaligheid. |
| | H | 8. De leerling onderzoekt cultuurgebonden aspecten en culturele diversiteit in fictie en non-fictie. |
| | H | 9. De leerling gebruikt kennis van taal en cultuur in de communicatie met doeltaalsprekers. |

2.2 Vergelijking conceptkerndoelen en concepteindtermen

Conceptkerndoelen en concepteindtermen Engels

In de tabel op de volgende pagina's staan de raamwerken van de conceptkerndoelen Engels naast het raamwerk van de conceptexamenprogramma's. De tabel laat zien hoe de concepteindtermen voortbouwen op de conceptkerndoelen. De eindtermen kennen beheersings-, ervarings- en hybridedoelen (B, E en H); de kerndoelen kennen daarnaast ook aanbodsdoelen (A).

| Domein | A/B/E/H | Kerdoel po Engels | Kerdoel vo Engels | | B/E/H | Eindterm |
|-----------------------|---------|---------------------------------------|---|----------------------------------|-------|---|
| A Communicatie | A | | 1. Rijk taal- en cultuuraanbod | Rijke ervaringen met taal | E | 1. Ervaring opdoen met bronnen in de doeltaal |
| | E | | 7. Creatieve expressie | | E | 2. Taal creatief gebruiken |
| | B | 1. Kijk, luisteren en leesvaardigheid | 2. Kijk- en luistervaardigheid | Receptie | B | 3. Mondelinge teksten begrijpen |
| | B | | 3. Leesvaardigheid | | B | 4. Schriftelijke teksten begrijpen |
| | E | | 6. Doelgericht selecteren en verwerken van informatie | | B | 5. Doelgericht verwerven van informatie |
| | B | 2. Mondelinge communicatie | 4. Mondelinge communicatie | Productie en interactie | B | 6. Doelgericht spreken |
| | B | 3. Schriftelijke communicatie | 5. Schriftelijke communicatie | | B | 7. Mondelinge interactie |
| | | | | | B | 8. Schriftelijke communicatie |

| Domein | A/B/E/H | Kerdoel po Engels | Kerdoel vo Engels | | B/E/H | Eindterm | |
|--|------------|--|---|--------------------------|--|--|--|
| B Taalbewustzijn (eindtermen) | | | | Taal als fenomeen | H b/k/ gl/tl B h/v | 9. Overeenkomsten en verschillen tussen talen | |
| BC Taal- & cultuurbewustzijn (kerndoelen) | | | | | H E gl/tl B h/v | 10. Taalvariatie 11. Effecten van taalgebruik | |
| | H | 4. Taalleerproces en meertaligheid | 8. Taalleerproces en meertaligheid | Taal en individu | E b/k/ gl/tl H h/v E E b/k/ gl/tl H h/v E | 12. Taalleerervaringen 13. Meertalig repertoire 14. Digitale hulpmiddelen 15. Oriëntatie op de toekomst | |
| C Cultuurbewustzijn (eindtermen) | H | 5. Cultuurgebonden aspecten in bronnen | 9. Cultuurgebonden aspecten in bronnen | | Cultuur in fictie | E H B h/v | 16. Ervaringen met fictie 17. Inzicht in fictie 18. Analyse van literatuur |
| BC Taal- & cultuurbewustzijn (kerndoelen) | H H | 5. Cultuurgebonden aspecten in bronnen 6. Culturele aspecten in de communicatie | 9. Cultuurgebonden aspecten in bronnen 10. Culturele aspecten in de communicatie | | | Cultuur in de maatschappij | B H |

Conceptkerndoelen en concepteindtermen mvt

In de tabel op de volgende pagina's staan de raamwerken van de conceptkerndoelen mvt en de conceptexamenprogramma's. De tabel laat zien hoe de concepteindtermen voortbouwen op de conceptkerndoelen. De eindtermen kennen beheersings-, ervarings- en hybridedoelen (B, E en H); de kerndoelen kennen daarnaast ook aanbodsdoelen (A).

| Domein | A/B/E/H | Kerdoel vo mvt | | B/E/H | Eindterm |
|-----------------------|-------------------------------|---|----------------------------------|-------------------------------|---|
| A Communicatie | A | 1. Rijk taal- en cultuuraanbod | Rijke ervaringen met taal | E | 1. Ervaring opdoen met bronnen in de doeltaal |
| | | | | E | 2. Taal creatief gebruiken |
| | B | 2. Kijk- en luister vaardigheid | Receptie | B | 3. Mondelinge teksten begrijpen |
| | B | 3. Leesvaardigheid | | B | 4. Schriftelijke teksten begrijpen |
| | E | 6. Doelgericht selecteren en verwerken van informatie | | B | 5. Doelgericht verwerven van informatie |
| | | | | B | 6. Doelgericht spreken |
| B | 4. Mondelinge communicatie | Productie en interactie | B | 7. Mondelinge interactie | |
| B | 5. Schriftelijke communicatie | | B | 8. Schriftelijke communicatie | |

| Domein | A/B/ E/H | Kerdoel vo mvt | | B/E/H | Eindterm |
|--|-------------|--|-----------------------------------|----------------------|---|
| B Taalbewustzijn (eindtermen) | H | 7. Taalleerproces en meertaligheid | Taal als fenomeen | H b/k/gl/tl B h/v | 9. Overeenkomsten en verschillen tussen talen |
| | | | | H | 10. Taalvariatie |
| BC Taal- & cultuurbewustzijn (kerndoelen) | H | 7. Taalleerproces en meertaligheid | Taal en individu | E gl/tl B h/v | 11. Effecten van taalgebruik |
| | | | | E b/k/gl/tl H h/v | 12. Taalleerervaringen |
| C Cultuurbewustzijn (eindtermen) | H | 8. Cultuurgebonden aspecten in bronnen | Cultuur in fictie | E | 13. Meertalig repertoire |
| | | | | E b/k/gl/tl H h/v | 14. Digitale hulpmiddelen |
| BC Taal- & cultuurbewustzijn (kerndoelen) | H | 8. Cultuurgebonden aspecten in bronnen | Cultuur in de maatschappij | E | 15. Oriëntatie op de toekomst |
| | | | | B h/v | 16. Ervaringen met fictie |
| | H | 8. Cultuurgebonden aspecten in bronnen | | B | 17. Inzicht in fictie |
| | H | 9. Culturele aspecten in de communicatie | | H | 18. Analyse van literatuur |
| | | | | | 19. Cultuurgebonden aspecten in bronnen |
| | | | | | 20. Culturele diversiteit |

3. Vergelijking examenprogramma's: huidig-nieuw

De vakvernieuwingscommissie kiest voor één raamwerk dat van toepassing is op alle schoolsoorten en leerwegen. Dit betekent dat er grote veranderingen zijn ten opzichte van de raamwerken van de huidige examenprogramma's. Het eerste, opvallende verschil is dat in de geactualiseerde conceptexamenprogramma's elke taal een eigen examenprogramma krijgt, en dat er verschil is gemaakt tussen examenprogramma's havo en vwo. In de huidige situatie kennen havo en vwo hetzelfde examenprogramma.

Hieronder laten we zien waar inhouden van de huidige examenprogramma's terug te zien zijn in de conceptexamenprogramma's vmbo, havo en vwo. Het gaat slechts om een globale indicatie. In de conceptexamenprogramma's zijn met name de eindtermen met betrekking tot de taalvaardigheden nader geconcretiseerd en aangevuld met aspecten van taalbewustzijn en cultuurbewustzijn.

3.1 Vergelijking huidig examenprogramma vmbo met conceptexamenprogramma's vmbo

Het huidige examenprogramma vmbo bestaat uit elf exameneenheden die opgevat kunnen worden als (sub)domeinen. De tabel op de volgende pagina's laat zien hoe de inhouden van het huidige examenprogramma vmbo terugkomen in de conceptexamenprogramma's.

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|--|---|
| <p>K/1 Oriëntatie op leren en werken De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan en het belang van de moderne vreemde talen in de maatschappij.</p> | <p>B2 Taal en individu De link tussen ervaringen met moderne talen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst wordt explicieter en uitgebreider beschreven in een eindterm die voor alle schoolsoorten gelijk is (ET 15).</p> |
| <p>K/2 Basisvaardigheden De kandidaat kan basisvaardigheden toepassen die betrekking hebben op communiceren, samenwerken en informatie verwerven, verwerken en presenteren.</p> | <p>A Communicatie In verschillende eindtermen van domein A zijn afstemming met doel, publiek en (digitaal) medium expliciet verwerkt, bijvoorbeeld als het gaat om non-verbale communicatie en socioculturele gebruiken. Dat geldt ook voor het mondeling (ET 6) en schriftelijk (ET 8) presenteren en verwerken van informatie. Bij gespreksvaardigheid werkt de leerling samen met de gesprekspartners aan kennisopbouw, begrip of het bepalen van een aanpak (ET 7). Het doelgericht verwerven van informatie uit bronnen wordt uitgewerkt in ET 5.</p> |
| <p>K/3 Leervaardigheden De kandidaat kan strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot:</p> <ul style="list-style-type: none"> • het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk- en spreek- en gespreksdoelen; • de bevordering van het eigen taalleerproces; • het compenseren van eigen tekortschietende taalkennis of communicatieve kennis; • kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen. | <p>B2 Taal en individu C2 Cultuur en maatschappij De leerling evalueert het eigen taalleerproces en trekt conclusies over passende aanpakken op basis van eigen ervaringen (ET 12). De leerling verwerft inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is, en trekt conclusies over hun betekenis (ET 19). In domein A past de leerlingen deze inzichten toe in de communicatie (ET 6, 7, 8) en in de interpretatie van bronnen (ET 3, 4).</p> |

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|---|--|
| <p>K/4 Leesvaardigheid De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte; • de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven; • de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven; • gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken; • verbanden tussen delen van een tekst aangeven. | <p>A2 Receptie De leerling toont begrip van de inhoud van mondelinge (ET 3) en schriftelijke (ET 4) bronnen in de doeltaal, herkent conventies, interpreteert culturele aanwijzingen en brengt de informatie uit die bronnen over. Beide eindtermen beschrijven het vereiste niveau van taalbeheersing met betrekking tot kenmerken van de bronnen en de mate van begrip. De taalbeheersingsniveaus zijn voor elke taal en leerweg afgestemd op het ERK-niveau dat van toepassing is.</p> |
| <p>K/5 Luister- en kijkvaardigheid De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aangeven welke relevante informatie een tekst bevat, gegeven een bepaalde informatiebehoefte; • de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven; • de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven; • anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek. | |

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|--|---|
| <p>K/6 Gespreksvaardigheid</p> <p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • adequaat reageren in veel voorkomende sociale contacten, zoals begroeten; • informatie geven en vragen; • naar een mening/oordeel vragen en een mening/oordeel geven; • uitdrukking geven aan en vragen naar (persoonlijke) gevoelens; • een persoon, object of gebeurtenis, ook uit het verleden en in de toekomst, beschrijven. | <p>A3 Productie en Interactie</p> <p>De leerling presenteert informatie in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context (ET 6). Afhankelijk van het verwachte ERK-niveau voor de betreffende taal en leerweg betreft dit verhalen, beschrijvingen, meningen, en het inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm.</p> <p>De leerling voert offline en online gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium (ET 7). Afhankelijk van het verwachte ERK-niveau voor de betreffende taal en leerweg betreft dit de uitwisseling van feitelijke informatie, ervaringen en meningen in formele en informele contacten.</p> <p>De kwaliteit van het verwachte taalgebruik is bij beide eindtermen afgestemd op het ERK-niveau geldend voor de betreffende taal.</p> |

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|--|--|
| <p>K/7 Schrijfvaardigheid</p> <p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (persoonlijke) gegevens verstrekken; • een kort bedankje, groet of goede wensen schriftelijk overbrengen; • een briefje schrijven om informatie te vragen of te geven, om verzoeken of voorstellen te doen of daarop te reageren, om gevoelens te uiten en ernaar te vragen; • op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken. | <p>A3 Productie en Interactie</p> <p>De leerling communiceert schriftelijk in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium (ET 8). Afhankelijk van het beheersingsniveau gaat het om het uitwisselen van informatie, ervaringen, gevoelens en gedachten in informele en formele schriftelijke online en offline interactie over vertrouwde onderwerpen.</p> <p>Vanaf ERK B1-niveau (Engels gl/tl) past de leerling de conventies van de tekstsoort adequaat toe. De kwaliteit en complexiteit van het taalgebruik is afhankelijk van het verwachte ERK-niveau per taal en leerweg.</p> <p>Bij vmbo-bb geldt deze eindterm alleen voor Engels.</p> |

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|---|--|
| <p>V/1 Leesvaardigheid De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • het gebruik van speciale stijlmiddelen herkennen; • conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en het beoogde publiek. | <p>A2 Receptie B1 Taal als fenomeen C1 Cultuur in fictie De leerling herkent conventies in de bronnen, interpreteert vanaf ERK B1-niveau (vmbo-gl/tl) culturele aanwijzingen, houdingen en standpunten (ET 4). Bij Engels vmbo-gl/tl verkent de leerling het effect van keuzes in taalgebruik in verschillende contexten (ET 11).</p> <p>Daarnaast trekt de leerling conclusies over het voorkomen van stereotypering en misverstanden in de communicatie aan de hand van ervaringen met cultuurgebonden aspecten in diverse vormen van input en situaties (ET 20).</p> |
| <p>V/3 Kennis van land en samenleving De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.</p> | <p>C Cultuurbewustzijn A Communicatie De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in de doeltaal (ET 19), reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten (ET 20) en past deze inzichten toe in de communicatie, door culturele aanwijzingen in bronnen te interpreteren (ET 3, 4), en door taalgebruik en non-verbale communicatie af te stemmen op socioculturele gebruiken en het perspectief van de ontvanger of de gesprekspartner (ET 6, 7, 8).</p> |

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|--|--|
| <p>V/4 Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.</p> | <p>A Communicatie A2: Receptie De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal en beoordeelt de relevantie, bruikbaarheid en voor Engels ook betrouwbaarheid van de informatie (ET 5). De leerling maakt daarbij gebruik van digitale hulpmiddelen om informatie te begrijpen of te genereren.</p> |
| <p>V/5 Vaardigheden in samenhang De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.</p> | <p>Samenhang is in de conceptexamenprogramma's uitgewerkt door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • binnen de eindtermen van domein A te verwijzen naar relevante kennis en inzichten uit domeinen B en C; • binnen de eindtermen van domeinen B en C verbanden te leggen tussen de verkregen inzichten in deze domeinen en het bevorderen van de communicatie. |

3.2 Vergelijking huidig examenprogramma havo/vwo met conceptexamenprogramma's havo-vwo

Het huidige examenprogramma havo/vwo bestaat uit negen eindtermen, verdeeld over vijf domeinen A tot en met F. De onderstaande tabel laat zien hoe de inhoud van het huidige examenprogramma havo/vwo terugkomen in de conceptexamenprogramma's.

| Huidige examenprogramma's (Sub)domein en inhoud | Conceptexamenprogramma's (Sub)domein en inhoud (nummering volgens basiseindtermen, zie bijlage 4) De afkorting ET staat voor 'eindterm'. |
|---|--|
| <p>A Leesvaardigheid De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aangeven welke informatie relevant is, gegeven een vaststaande behoefte; • de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven; • de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven; • relaties tussen delen van een tekst aangeven; • conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur. | <p>A2 Receptie B1 Taal als fenomeen C1 Cultuur in fictie</p> <p>De leerling toont begrip van de inhoud van mondelinge (ET 3) en schriftelijke (ET 4) bronnen in de doeltaal, herkent conventies, interpreteert vanaf ERK B1-niveau culturele aanwijzingen en brengt de informatie uit die bronnen over.</p> <p>Beide eindtermen beschrijven het vereiste niveau van taalbeheersing met betrekking tot kenmerken van de bronnen en de mate van begrip.</p> <p>De taalbeheersingsniveaus zijn voor elke taal, voor havo en voor vwo afgestemd op het ERK-niveau van toepassing.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>B Kijk- en luistervaardigheid</p> <p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aangeven welke informatie relevant is, gegeven een vaststaande behoefte; • de hoofdgedachte van een tekst aangeven; • de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven; • conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de spreker(s); • anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek; • aantekeningen maken als strategie om een tekst aan te pakken. | <p>Bij Engels havo/vwo en bij Duits, Frans, Italiaans en Spaans vwo toont de leerling inzicht in het effect van keuzes in taalgebruik in verschillende contexten (ET 11).</p> <p>Daarnaast trekt de leerling conclusies over het voorkomen van stereotypering en misverstanden in de communicatie aan de hand van ervaringen met cultuurgebonden aspecten in diverse vormen van input en situaties (ET 20).</p> <p>In ET 12 evalueert de leerling wat werkt in het eigen leerproces en trekt conclusies over passende aanpakken.</p> |
| <p>C Gespreksvaardigheid</p> <p>C1: Gesprekken voeren</p> <p>De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • adequaat reageren in sociale contacten met doeltaalgebruikers; • informatie vragen en verstrekken; • uitdrukking geven aan gevoelens; • zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden; • strategieën toepassen om een gesprek voortgang te doen vinden. | <p>A3 Productie en Interactie</p> <p>De leerling presenteert informatie in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context (ET 6). Afhankelijk van het verwachte ERK-niveau voor de betreffende taal en schoolsoort betreft dit verhalen, beschrijvingen, meningen, interpretatie van ervaringen en gebeurtenissen, beargumentering van standpunten, en daarbij het inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm.</p> <p>De leerling voert offline en online gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium (ET 7). Afhankelijk van het verwachte ERK-niveau voor de betreffende taal en schoolsoort betreft dit de uitwisseling van informatie, ervaringen, meningen, standpunten en argumenten in formele en informele contacten.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>C Gespreksvaardigheid C2: Spreken De kandidaat kan verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden.</p> | <p>De kwaliteit van het verwachte taalgebruik is bij beide eindtermen afgestemd op het ERK-niveau geldend voor de betreffende taal.</p> |
| <p>D Schrijfvaardigheid D1: Taalvaardigheden De kandidaat kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • adequaat reageren in schriftelijke contacten met doeltaalgebruikers; • informatie vragen en verstrekken; • verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven, uitdrukking geven aan gevoelens en standpunten verwoorden; • een verslag schrijven. <p>Voor havo: geldt alleen voor Engelse en Turkse taal en literatuur. Voor vwo: geldt niet voor Russische taal en literatuur.</p> | <p>A3 Productie en Interactie De leerling communiceert schriftelijk in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium (ET 8). Het gaat om informerende en verhalende en – op ERK B2-niveau (Engels vwo) – betogende teksten. Afhankelijk van het verwachte beheersingsniveau gaat het om het uitwisselen van informatie, ervaringen, gevoelens, standpunten en argumenten in informele en formele schriftelijke online en offline interactie. Vanaf ERK B1-niveau past de leerling de conventies van de tekstsoort adequaat toe. De kwaliteit en complexiteit van het taalgebruik is afhankelijk van het verwachte ERK-niveau per taal en schoolsoort.</p> |
| <p>D Schrijfvaardigheid D2: Strategische vaardigheden De kandidaat kan met behulp van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een tekstverwerkingsprogramma een tekst schrijven; • (elektronisch) naslagmateriaal teksten opstellen. | <p>B2 Taal en individu De leerling toont inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in de communicatie in de doeltaal (ET 14), om een tekst te begrijpen en om output te genereren.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>E Literatuur E1: Literaire ontwikkeling De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn of haar leeservaringen met ten minste drie literaire werken.</p> | <p>C1 Cultuur in fictie De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal (ET 16). Het gaat om rijke en diverse vormen van fictie en literaire werken uit verschillende contexten en genres, met verschillende thema's en van verschillende auteurs, met een uitdagende inhoud en een toegankelijk taalniveau. De leerling verwoordt de eigen lees-, luister- en kijkervaringen en illustreert de eigen keuzes aan de hand van relevante voorbeelden.</p> |
| <p>E Literatuur E2: Literaire begrippen (alleen vwo) De kandidaat kan literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden, en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten.</p> | <p>C1 Cultuur in fictie De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie die (oorspronkelijk) is geschreven in de doeltaal (ET 17), beschrijft maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en de ontwikkeling van personages, legt verbanden tussen de socioculturele context van het fictiewerk, de kijk op de wereld van de auteur en de eigen leefwereld.</p> <p>De leerling toont inzicht in literaire werken uit diverse cultuurhistorische perioden; beschrijft hun kenmerken met behulp van literaire middelen; analyseert taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen, en (vwo) gebruikte literaire middelen; legt boodschap en betekenis uit in relatie tot de historische (vwo), culturele en sociale context van het literaire werk (ET 18).</p> |
| <p>E Literatuur E3: Literatuurgeschiedenis (alleen vwo) De kandidaat kan een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis en de gelezen literaire werken in dit historisch perspectief plaatsen.</p> | <p>B2 Taal en individu De link tussen ervaringen met moderne talen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst wordt expliciet beschreven in een eindterm die voor alle schoolsoorten gelijk is (ET 15).</p> |
| <p>F Oriëntatie op studie en beroep Dit domein bevat geen eindterm.</p> | |

4. Basiseindtermen mvt

Op de volgende pagina's zijn de basiseindtermen te vinden die het uitgangspunt hebben gevormd voor de uitwerking van de concepteindtermen voor de afzonderlijke talen. In bijlage 5 en 6 lees je de toelichting op de taalspecifieke keuzes en de onderbouwing van het vaststellen van ERK-beheersingsniveaus per taal.

De aanduidingen (E), (B) en (H) aan het einde van de doelzin staan voor respectievelijk ervaringsdoel, beheersingsdoel en hybride doel.

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A1 | Rijke ervaringen met taal | | | |
| EINDTERM 1 | Ervaring opdoen met bronnen in de doeltaal | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. (E) | De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. (E) | De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. (E) | De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. (E) | De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in de doeltaal op een passend taalniveau. (E) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen van, kijken naar en luisteren naar informatieve en amuserende bronnen in verschillende vormen en over diverse thema's; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verbanden leggen met het eigen leerproces. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen van, kijken naar en luisteren naar informatieve en amuserende bronnen in verschillende vormen, in verschillende taalvariëteiten en over diverse thema's; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verbanden leggen met het eigen leerproces. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen van, kijken naar en luisteren naar informatieve, opiniërende, overtuigende en amuserende bronnen in verschillende vormen, in verschillende taalvariëteiten en over diverse thema's; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen van, kijken naar en luisteren naar informatieve, opiniërende, overtuigende en amuserende bronnen in verschillende vormen, in verschillende taalvariëteiten en over diverse thema's; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen van, kijken naar en luisteren naar informatieve, opiniërende, overtuigende en amuserende bronnen in verschillende vormen, in verschillende taalvariëteiten en over diverse thema's; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • verbanden leggen met het eigen leerproces. | <ul style="list-style-type: none"> • verbanden leggen met het eigen leerproces. | <ul style="list-style-type: none"> • verbanden leggen met het eigen leerproces. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek over wat je heeft verrast of vermaakt in een video of tijdschrift; • een top drie samenstellen van online reclames in de doeltaal; • een verzameling maken van nieuw geleerde of leuke woorden, of woorden die je herkent uit een andere taal; • een traditioneel feest uit gebieden behorende bij de doeltaal met een traditioneel feest uit de eigen traditie vergelijken. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek over wat je heeft verbaasd of verrast in een tv-serie, songtekst, online tutorial of nieuwsbericht; • een verzameling maken van nieuw geleerde woorden, spreekwoorden of uitdrukkingen in de doeltaal die dezelfde betekenis hebben in de eigen taal; • uitleggen wat je hebt geleerd over de achtergrond van een traditioneel feest behorende bij de doeltaal. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek over wat je heeft geïnspireerd of overtuigd in gelezen of bekeken reisinformatie, reclamefilmpje, of tijdschrift; • een verzameling maken van uitdrukkingen en spreektaal vergelijken met uitdrukkingen en spreektaal in de eigen taal; • het eigen standpunt en die van een doeltaalgebruiker vergelijken ten aanzien van een recente | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek over wat je heeft verwonderd of tot nieuwe inzichten heeft gebracht in de gelezen of bekeken tijdschriften, nieuwsberichten of een (kort) verhaal; • doorzien hoe stijl of beeldspraak de ontvanger kunnen beïnvloeden; • zoeken naar, benoemen van, aanwijzen van en vergelijken van voorbeelden van dialecten en accenten in spoken word of films; • een controversiële traditie uitleggen | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gesprek over hoe een video essay, nieuwsartikel, roman of gedicht jou heeft ontroerd of jouw wereldbeeld heeft beïnvloed; • voorbeelden van gebruik van retorische middelen of van sociale of regionale variatie verzamelen en uitleggen welk effect dit taalgebruik beoogt teweeg te brengen bij de ontvanger; • een reactie geven op (internationale) maatschappelijke en historische, controversiële |

| | | | | |
|--|--|----------------------------------|--|--|
| | | maatschappelijke gebeurtenis. | vanuit het perspectief van de doeltaalgebruiker. | gebeurtenissen vanuit het perspectief van de doeltaalgebruiker. |
|--|--|----------------------------------|--|--|

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A1 | Rijke ervaringen met taal | | | |
| EINDTERM 2 | [TAAL] creatief gebruiken | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. (E) | De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. (E) | De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. (E) | De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. (E) | De leerling gebruikt de doeltaal op een creatieve en persoonlijke manier. (E) |
| Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • experimenteren met klanken, woorden en zinnen; • verwoorden van gemaakte keuzes en eigen voorkeuren met betrekking tot inhoud en vorm. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • experimenteren met klanken, woorden en teksten en met verschillende stijlen; • verkennen van verschillende creatieve vormen; • verwoorden van gemaakte keuzes en eigen voorkeuren met betrekking tot inhoud en vorm. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • experimenteren met klanken, woorden en teksten en met verschillende stijlen; • verkennen van verschillende creatieve vormen; • verwoorden van gemaakte keuzes en eigen voorkeuren met betrekking tot inhoud en vorm. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • experimenteren met klanken, woorden en teksten en met verschillende stijlen; • verkennen van verschillende creatieve vormen; • verwoorden van gemaakte keuzes en eigen voorkeuren met betrekking tot inhoud en vorm. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • experimenteren met klanken, woorden en teksten en met verschillende stijlen; • verkennen van verschillende creatieve vormen; • verwoorden van gemaakte keuzes en eigen voorkeuren met betrekking tot inhoud en vorm. |

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een thematische woordwolk; • titels of ondertitels bij foto's en schilderijen bedenken; • een eenvoudig lied of gedicht laten horen; • visuele materialen maken zoals een affiche, reclameposter, vlog of clip. • een droomvakantiebestemming ontwerpen: locatie, weer, bezienswaardigheden. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een korte, eenvoudige, verzonden biografie; • een eenvoudig gedicht over een idool; • een vlog maken waarin een dag op de stageplek wordt beschreven; • een eenvoudige (meertalige) rap, lied of afbeeldingen met tekst voor eigen tijdschrift of spel; • eenvoudige dialogen naspelen uit een tekst, tv-programma, film, theaterstuk of serie. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een tekst creëren, zoals een gedicht, liefdesbrief, spoken word, stripverhaal, toneelstukje, rap, podcast of lied, waarin eigen gevoelens en ervaringen worden verwerkt; • een blog schrijven voor sociale media over een excursie; • een scène uit een geliefde serie aanpassen en naspelen; • een reisfolder of een (interactieve) stadswandeling of rondleiding ontwerpen; • een reclamespot maken voor een bestaand of zelf-verzonden product. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • waargebeurde of fictieve gebeurtenissen en ervaringen met beschrijvingen van eigen gevoelens; • bestaande of zelfgeschreven poëzie voordragen; • een tekst of verhaal creëren waarin verschillende literaire genres worden gecombineerd; • een vlog maken over een dag op school of werk; • een cartoon maken naar aanleiding van een actuele gebeurtenis. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • gedetailleerde beschrijvingen en fantasierijke teksten ontwerpen; • filmfragmenten zoals sketches, vlogs en trailers produceren, gecombineerd met tekst; • audio-opnames maken, zoals podcasts, (humoristische) nasynchronisaties van een (teken)filmfragment in de doeltaal; • een audiovisueel verslag maken over het bezoek aan een vervolgopleiding; • een toespraak houden over een zelfgekozen onderwerp dat te maken heeft met de doeltaal. |
|---|--|---|---|---|

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A2 | Receptie | | | |
| EINDTERM 3 | Mondelinge teksten begrijpen | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de doeltaal. (B) |
| Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • zeer korte, eenvoudige, langzaam en zorgvuldig uitgesproken multimediale bronnen; • concrete en vertrouwde, alledaagse zaken; • herkennen van conventies; • overbrengen van de globale boodschap en voorspelbare informatie uit de bronnen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • korte, eenvoudige, langzaam en helder gearticuleerde multimediale bronnen; • concrete en vertrouwde, alledaagse zaken; • herkennen van conventies; • overbrengen van de globale boodschap en de belangrijkste informatie uit de bronnen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • duidelijk opgestelde en helder gearticuleerde multimediale bronnen, uitgesproken door sprekers met verschillende variëteiten van het [TAAL]; • vertrouwde onderwerpen; • herkennen van conventies; | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • uiteenlopende multimediale bronnen met een complexe maar heldere structuur, uitgesproken door sprekers met verschillende variëteiten van het [TAAL]; • een breed scala aan actuele en complexe onderwerpen; • herkennen van conventies; | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • uiteenlopende multimediale bronnen met een complexe structuur, uitgesproken door sprekers met verschillende variëteiten van het [TAAL]; • een breed scala aan complexe, actuele en abstracte onderwerpen; • herkennen van conventies; |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen en standpunten; • overbrengen van algemene en gedetailleerde informatie uit de bronnen. | <ul style="list-style-type: none"> • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen en standpunten; • in de doeltaal helder en overzichtelijk overbrengen van hoofd- en bijzaken, standpunten en redeneringen. | <ul style="list-style-type: none"> • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen, standpunten en impliciete betekenissen; • in de doeltaal helder en overzichtelijk overbrengen van hoofd- en bijzaken, standpunten en redeneringen. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de globale boodschap van een omroepbericht in een openbare ruimte herhalen, zoals in een dierentuin of zwembad; • de uitleg van een simpele route begrijpen en opvolgen; • korte instructies begrijpen voor het | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eenvoudige instructiefilmpjes opvolgen, zoals voor het bereiden van een gerecht, het knippen van een bepaald kapsel of het in elkaar zetten van een meubel, inclusief het verzamelen van de benodigde materialen; • een dagtrip plannen op basis van het | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eenvoudige technische informatie en instructies verwoorden uit een instructievideo van een printer of mobiele telefoon; • gedetailleerde reisinformatie verwoorden uit uitgebreide routebeschrijvingen en dagprogramma's; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de wezenlijke punten samenvatten van een documentaire over een uitvinding of over een geschiedkundig onderwerp; • idioom en spreektaal herkennen in een voordracht uit eigen werk van een auteur of zanger; • de wezenlijke punten samenvatten van een | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hoofd- en bijzaken, informatie en argumenten verwerken uit een documentaire over de invloed van schommelende energieprijzen op economische groei; • gedetailleerde informatie samenvatten van een |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <p>invullen van persoonlijke gegevens;</p> <ul style="list-style-type: none"> • begroetingsvormen op straat herkennen, zoals in een openbare ruimte of in een winkel; • de relevante informatie uit een podcastreclame voor een evenement of festiviteit opschrijven, zoals prijzen, plaats, tijd en activiteit | <p>weerbericht, verkeers- en reisinformatie en promotiefilmpjes van activiteiten en bezienswaardigheden;</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste informatie uit mededelingen verwoorden tijdens een excursie of een evenement; • beleefdheidsvormen herkennen in een gesprek in de doeltaal; • het onderwerp van een discussie in een podcast benoemen. | <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste punten of gebeurtenissen beschrijven uit een documentaire over het leven van een bekend persoon, zoals een topsporter of acteur; • de belangrijkste punten samenvatten van online voorlichting over vervolgoopleidingen; • de standpunten samenvatten van een spreekbeurt over klimaat. | <p>lezing van een schrijver;</p> <ul style="list-style-type: none"> • hoofd- en bijzaken onderscheiden in een webinar over de ecologische voetafdruk; • de stemming en de toon interpreteren van een toespraak bij een demonstratie of in een debat over een politiek onderwerp. | <p>actualiteitenprogramma met interviews;</p> <ul style="list-style-type: none"> • de toon en standpunten benoemen in een verkiezingsdebat met meerdere politieke partijen en verschillende houdingen van sprekers; • de standpunten herkennen in een discussie van experts over het verbeteren van werkgelegenheid voor jongeren of in een filosofische discussie over idealisme; • instructiefilmpje gebruiken om een complex software-probleem op te lossen. |
|---|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A2 | Receptie | | | |
| EINDTERM 4 | Schriftelijke teksten begrijpen | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de doeltaal. (B) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zeer korte, eenvoudige teksten; • concrete en vertrouwde, alledaagse zaken; • herkennen van conventies; • overbrengen van de globale boodschap en voorspelbare informatie uit de bronnen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • korte, eenvoudige teksten van verschillende soorten en met verschillende doelen; • concrete en vertrouwde, alledaagse zaken; • herkennen van conventies; • overbrengen van de globale boodschap en de belangrijkste informatie uit de bronnen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eenduidige teksten met een heldere structuur, van verschillende soorten en met verschillende doelen; • vertrouwde onderwerpen; • herkennen van conventies; • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen en standpunten; • overbrengen van algemene en gedetailleerde | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • complexe teksten met een heldere structuur, van verschillende soorten en met verschillende doelen; • een breed scala aan actuele en complexe onderwerpen; • herkennen van conventies; • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen en standpunten; • in de doeltaal helder en overzichtelijk overbrengen van | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • complexe teksten van verschillende soorten en doelen; • een breed scala aan complexe, actuele en abstracte onderwerpen; • herkennen van conventies; • interpreteren van culturele aanwijzingen, houdingen, standpunten en impliciete betekenissen; • in de doeltaal helder en overzichtelijk |

| | | informatie uit de bronnen. | hoofd- en bijzaken, standpunten en redeneringen. | overbrengen van hoofd- en bijzaken, standpunten en redeneringen. |
|--|---|--|---|---|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een overzicht van de openingstijden van een instelling, zoals een bibliotheek of sportclub; • een poster of infographic over een evenement of een uitnodiging voor een feestje begrijpen; • een tandartsafpraak met datum, tijd en plaats noteren uit een digitaal bericht; • eenvoudige bewegwijzering opvolgen in een groot gebouw, zoals een ziekenhuis of bedrijf; • eenvoudige visuele poëzie of een stripverhaal begrijpen. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de beschrijving van een personage uit een boek oppervlakkig samenvatten; • een eenvoudige e-mail met informatie over het retourzenden van een besteld product begrijpen; • een bezienswaardigheid of een activiteit voor een dagje uit selecteren uit een toeristische folder; • een geïllustreerd verslag van een landelijke of traditionele feestdag samenvatten; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste gebeurtenissen markeren in een verslag van de reiservaringen van een journalist; • de belangrijkste punten beschrijven van een biografisch artikel in een tijdschrift of op een website over een kunstenaar, schrijver of sporter; • keuzes maken bij het kopen van concerttickets op basis van geschreven recensies in een muziekblad; • veiligheidsregels opvolgen die op | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de rode draad benoemen uit zelfstandig gelezen korte verhalen en romans; • de kern halen uit correspondentie zoals een reactie op een klacht of een verzoek om schadevergoeding of een proces-verbaal van een bekeuring; • causale verbanden aanwijzen in teksten over een taalkundig thema of in artikelen als input voor een profielwerkstuk; • objectieve waarnemingen en persoonlijke meningen onderscheiden in een | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • werken uit verschillende literaire stromingen waarderen; • mededelingen begrijpen en instructies opvolgen in een toelichting op de toelatingscriteria en aanmeldingsprocedure voor een studie in het buitenland; • de informatie uit werkgerelateerde berichten en correspondentie overbrengen en interpreteren; • gedetailleerde informatie herkennen in wetenschappelijke literatuur over |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> eenvoudige instructies op apparaten opvolgen, zoals van een geldautomaat, een automaat voor bus- en treinkaartjes of een betaalautomaat in een parkeergarage; | <p>informatieborden bij een cultureel evenement of een muziektfestival staan;</p> <ul style="list-style-type: none"> kritische bijdragen in een online discussieforum over meertaligheid interpreteren. | <p>nieuwsartikel over het nut van strenge veiligheidsmaatregelen bij voetbalwedstrijden of in een artikel over de arbeidsmarktrelevantie van een toekomstige studie;</p> <ul style="list-style-type: none"> lange, complexe instructies opvolgen voor het gebruik van webapplicaties ter ondersteuning van een presentatie of voor het bouwen van een eigen website. | <p>maatschappelijke kwesties;</p> <ul style="list-style-type: none"> feiten van meningen onderscheiden in wetenschappelijke bijlagen van de geschreven media; complexe aanwijzingen op detailniveau begrijpen, zoals de spelregels van een nieuw, complex computerspel of bij de uitvoering van een scheikundige proef. |
|--|---|--|---|---|

| | | | | |
|-------------------|---|---|--|---|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A2 | Receptie | | | |
| EINDTERM 5 | Doelgericht verwerven van informatie | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| n.v.t. | De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal. (B) | De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de doeltaal. (B) |
| n.v.t. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • formuleren van de eigen informatiebehoefte met betrekking tot concrete en vertrouwde, alledaagse zaken, op basis van een vastgesteld doel; • doelgericht selecteren van eenvoudige bronnen; • beoordelen van relevantie en bruikbaarheid van de informatie. • gebruiken van digitale hulpmiddelen om | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • formuleren van de eigen informatiebehoefte met betrekking tot vertrouwde onderwerpen, op basis van een vastgesteld doel; • doelgericht selecteren van eenduidige bronnen met een heldere structuur; • beoordelen van relevantie en bruikbaarheid van de informatie; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • formuleren van de eigen informatiebehoefte met betrekking tot een breed scala aan actuele en complexe onderwerpen, op basis van een vastgesteld doel; • doelgericht selecteren van diverse bronnen; • beoordelen van relevantie en bruikbaarheid van de informatie; • ordenen van de informatie met het oog | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • formuleren van de eigen informatiebehoefte met betrekking tot een breed scala aan actuele, complexe en abstracte onderwerpen, op basis van een vastgesteld doel; • doelgericht selecteren van diverse bronnen; • beoordelen van relevantie en bruikbaarheid van de informatie; • ordenen van de informatie met het oog |

| | | | | |
|--------|---|---|---|---|
| | <p>informatie te begrijpen of te genereren.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ordenen van de informatie met het oog op het doel en de gebruiksaanpak; • gebruiken van digitale hulpmiddelen om informatie te begrijpen of te genereren. | <p>op het doel en de gebruiksaanpak;</p> <ul style="list-style-type: none"> • gebruiken van digitale hulpmiddelen om informatie te begrijpen of te genereren. | <p>op het doel en de gebruiksaanpak;</p> <ul style="list-style-type: none"> • gebruiken van digitale hulpmiddelen om informatie te begrijpen of te genereren. |
| n.v.t. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tekstfragmenten in geïllustreerde brochures over thema's zoals sport, muziek, leefstijl, hobby's en vervolgonderwijs selecteren, om te bepalen welk(e) fragment(en) de meest relevante informatie bevat(ten); • online vacatures selecteren die aansluiten bij sectorkeuze; • een gebeurtenis uit een film, strip, kortverhaal of roman vergelijken met een gebeurtenis uit het eigen leven; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • meerdere teksten uit een tijdschrift, brochure of internet snel doorlezen, om te bepalen welke tekst(en) de meest relevante informatie bevat(ten); • online vacatures selecteren die aansluiten bij de sectorkeuze; • een gebeurtenis uit een film, strip, kortverhaal of roman vergelijken met een gebeurtenis uit het eigen leven; • de belangrijkste argumenten in een krantenartikel of | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de aandachtspunten bepalen uit een zakelijke mail over de toekenning van een beurs of over een proces-verbaal; • de belangrijkste argumenten in een krantenartikel of nieuwsitem samenvatten, om te kunnen gebruiken in een debat; • uit recensies een vergelijking maken tussen de verschillen en overeenkomsten van twee boeken of | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • complexe instructies en voorwaarden verwerven voor het schrijven van een toelatingsbrief voor een buitenlandse universiteit; • in een verslag, betoog of essay verschillende argumenten en perspectieven uit bronnen aanvoeren om een eigen standpunt kracht bij te zetten; • specifieke stijlfiguren, beeldspraak of register selecteren die een auteur gebruikt om een |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • een ranking maken van persoonlijke brieven van mensen verspreid over de wereld: 'Wie wil je het liefste ontmoeten?'; • een glutenvrij weekmenu maken op basis van recepten. | <p>nieuwsitem samenvatten, om te kunnen gebruiken in een debat;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een droomvakantiebestemming ontwerpen: overnachtingen, bezienswaardigheden, activiteiten, transport, weer door bestaande reisinformatie te combineren. | <p>kunstwerken met hetzelfde thema;</p> <ul style="list-style-type: none"> • samenvatten en uitleggen van complexe technische informatie aan een leek, zoals de uitleg van een monteur of specialist; • een reactie geven op opiniestukken over een actueel onderwerp. | <p>humoristisch effect te creëren;</p> <ul style="list-style-type: none"> • de kernpunten samenvatten en uitleggen van een academisch betoog; • een infographic of graphic organiser maken waarin de hoofdpunten van wetenschappelijke artikelen worden weergegeven. |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A3 | Productie | | | |
| EINDTERM 6 | Doelgericht spreken | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. (B) | De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. (B) | De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. (B) | De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. (B) | De leerling spreekt in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek en context. (B) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kort en eenvoudig beschrijven van concrete en eenvoudige, alledaagse zaken; • inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm; • gebruiken van elementaire bewoordingen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kort en eenvoudig presenteren van concrete, alledaagse informatie over vertrouwde onderwerpen; • kort en eenvoudig beschrijven van ervaringen, voorkeuren en meningen; • inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm; • gebruiken van elementaire | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eenvoudig en helder presenteren van eenduidige informatie over vertrouwde onderwerpen; • vertellen van verhalen; • helder beschrijven van ervaringen, gevoelens en gebeurtenissen; • uitleggen van meningen en gebeurtenissen; • inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm; • gebruiken van eenvoudige | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • duidelijk gestructureerd presenteren van informatie over een breed scala aan onderwerpen binnen het eigen interessegebied; • treffend vertellen van verhalen; • interpreteren van ervaringen, gevoelens en gebeurtenissen; • helder beargumenteren van standpunten; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • duidelijk gestructureerd presenteren van informatie over uiteenlopende complexe onderwerpen; • treffend vertellen van verhalen; • interpreteren van ervaringen, gevoelens en gebeurtenissen; • helder beargumenteren van standpunten; |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | taalstructuren en uitdrukkingen. | taalstructuren en uitdrukkingen. | <ul style="list-style-type: none"> • inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm; • gebruiken van gevarieerde taalstructuren en uitdrukkingen. | <ul style="list-style-type: none"> • inzetten van passend taalgebruik en communicatievorm; • gebruiken van gevarieerde, complexe taalstructuren en uitdrukkingen. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zichzelf kort voorstellen met naam en woonplaats; • een videoboodschap over het eigen dagelijkse leven, zoals school, werk en hobby's; • een voorwerp uit een hobby of sport beschrijven door de vorm en de kleur ervan te benoemen; • een korte, eenvoudige ingestudeerde mededeling doen of instructie geven, zoals waar het toilet is of | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een gebeurtenis of activiteit uit het persoonlijke leven kort beschrijven, zoals een familiefeest, een concert of een verhuizing; • voorkeuren en afkeuren benoemen bij het vergelijken van kleding of mobiele telefoons in films of boeken; • een presentatie houden over de eigen stad of streek en wat daar te doen is, of over het eigen werk en | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de plot van een boek of film navertellen; • eigen dromen, verwachtingen en ambities beschrijven; • verslag doen van een buitenlandse reis en daarbij gevoelens en reacties beschrijven; • de keuze uitleggen voor een aangeschaft product of beoefende hobby; • een presentatie houden van gedetailleerde informatie over een culturele traditie. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie over een bestudeerd actueel, maatschappelijk onderwerp waarbij voor- en nadelen van verschillende standpunten worden besproken; • uitleggen wat iemand moet doen om gebruik te kunnen maken van een OV-kaart of een fietsverhuursysteem in de stad; • in een projectgroep de voorkeur voor een themakeuze presenteren en de te | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie houden over een literaire stroming en daarbij, verschillende gezichtspunten uitvoerig belichten en ondersteunen met een historisch kader, en relevante voorbeelden; • een beargumenteerd pleidooi houden voor het verhogen van de alcoholgrens voor de verschillende perspectieven en standpunten van het publiek; • een betoog houden over het gebruik van |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| <p>hoe laat de lunch wordt geserveerd.</p> | <p>wat de werkzaamheden zijn;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een korte routebeschrijving geven naar de locatie van een afspraak met een vriend of collega; • de groepsindeling bekendmaken en huishoudelijke mededelingen doen tijdens een georganiseerde activiteit. | | <p>volgen werkwijze uitgebreid beargumenteren met een goede opbouw;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een vlog maken over een culturele traditie die wordt vergeleken met de eigen cultuur, of over een gelezen boek en de verfilming ervan; • gedetailleerd verslag doen van eerdere onderwijs- en werkervaring in een sollicitatie- of intakegesprek. | <p>een lingua franca waarbij argumenten worden belicht die relevant zijn voor het publiek;</p> <ul style="list-style-type: none"> • lange en complexe verhalen vertellen waarin verschillende subthema's worden geïntegreerd; • een visie, standpunt of plan van een bedrijf gedetailleerd beschrijven. |
|--|---|--|--|---|

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A3 | Productie en Interactie | | | |
| EINDTERM 7 | Mondelinge interactie | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| De leerling voert gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B) | De leerling voert gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B) | De leerling voert gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B) | De leerling voert gesprekken in de doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B) | De leerling voert gesprekken in doeltaal, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • offline en online mondelinge interactie over zeer vertrouwde basisbehoeften; • uitwisselen van elementaire, persoonlijke en feitelijke informatie in informele sociale contacten; • afstemmen van taalgebruik en non-verbale communicatie op socioculturele gebruiken; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • offline en online mondelinge interactie over vertrouwde, alledaagse zaken; • uitwisselen van eenvoudige, persoonlijke en feitelijke informatie in informele en formele sociale contacten; • bespreken van persoonlijke meningen; • afstemmen van taalgebruik en non-verbale communicatie | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • offline en online mondelinge interactie over vertrouwde onderwerpen; • uitwisselen van feitelijke informatie in informele en formele sociale contacten; • bespreken van ervaringen en meningen; • afstemmen van taalgebruik en non-verbale communicatie op socioculturele gebruiken en het | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • offline en online mondelinge interactie over een breed scala aan onderwerpen binnen het eigen interessegebied; • uitwisselen van informatie in informele en formele sociale contacten; • bespreken van ervaringen, meningen, standpunten en argumenten; • afstemmen van taalgebruik en non- | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • offline en online mondelinge interactie over uiteenlopende complexe onderwerpen; • uitwisselen van informatie in informele en formele sociale contacten; • bespreken van ervaringen, meningen, standpunten en argumenten; • afstemmen van taalgebruik en non-verbale communicatie op socioculturele |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> gebruiken van elementaire bewoordingen. | <p>op socioculturele gebruiken;</p> <ul style="list-style-type: none"> gebruiken van elementaire taalstructuren en uitdrukkingen. | <p>perspectief van de gesprekspartner;</p> <ul style="list-style-type: none"> actief bijdragen aan kennisopbouw, begrip of het bepalen van een aanpak; gebruiken van eenvoudige taalstructuren en uitdrukkingen. | <p>verbale communicatie op socioculturele gebruiken en het perspectief van de gesprekspartner;</p> <ul style="list-style-type: none"> actief bijdragen aan kennisopbouw, begrip of het bepalen van een aanpak; gebruiken van gevarieerde taalstructuren en uitdrukkingen. | <p>gebruiken en het perspectief van de gesprekspartner;</p> <ul style="list-style-type: none"> actief bijdragen aan kennisopbouw, begrip of het bepalen van een aanpak; gebruiken van gevarieerde en complexe taalstructuren en uitdrukkingen. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> eenvoudige vragen stellen en beantwoorden over elementaire persoonlijke gegevens, zoals leeftijd, woonplaats en land van herkomst, school, studie of beroep; iemand uitnodigen om mee te doen met een spel of om mee te gaan naar een voorstelling; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> melden dat een apparaat kapot of een voorraad op is; een gezamenlijke planning maken voor een activiteit; in een online gesprek vragen om uitleg; aan het loket van het treinstation bespreken welke trein of overstap je kunt nemen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een advies aan iemand geven over welke mobiele telefoon gekocht moet worden; virtueel bijkletsen met vrienden of familie; alternatief vervoer afstemmen met een gesprekspartner bij een staking van het openbaar vervoer; medeleven betuigen bij een vervelende | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> actief deelnemen aan een gesprek met een doeltaalgebruiker over het gebruik van AI in het onderwijs; meedoen aan een online discussiegroep over een cultureel verschijnsel uit de doeltaal; onderhandelen over financiële compensatie in een hotel omdat het gehuurde niet in | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> bijdragen leveren aan een groepsdiscussie of debat over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen; meerdere standpunten samenvatten, uitleggen en afwegen bij een groepsproject; onderhandelen over korting bij aankoop van |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • bespreken waar en op welk tijdstip iemand verwacht wordt, zoals een afspraak bij een arts of waar en wanneer er is afgesproken met vrienden; • in een winkel vragen om een product in een bepaalde kleur of vorm, zoals een souvenir of kledingstuk; • met een gesprekspartner bespreken welke muziek, films en games je wel en niet leuk vindt. | <ul style="list-style-type: none"> • met vrienden afstemmen welke muziek je wel en niet wilt draaien op je verjaardagsfeest. | <p>gebeurtenis of eigen gevoelens uitdrukken bij een afscheid.</p> <ul style="list-style-type: none"> • telefonisch een auto, hotelkamer of campingplaats reserveren. | <p>overeenstemming is met de gemaakte afspraken;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met argumenten anderen overtuigen wat onder een gezond leven verstaan wordt; • in een debat de eigen mening en deze staande houden met verklaringen en argumenten. | <p>een product of abonnement;</p> <ul style="list-style-type: none"> • aan een vergadering deelnemen aan en deze gaande houden met gebruik van humoristisch, dubbelzinnig en emotioneel taalgebruik; • een online discussie voeren over het fenomeen lingua franca met deelnemers uit verschillende culturele achtergronden. |
|--|---|--|--|--|

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| DOMEIN A | COMMUNICATIE | | | |
| SUBDOMEIN A3 | Interactie | | | |
| EINDTERM 8 | Schriftelijke communicatie | | | |
| ERK-niveau A1 | ERK-niveau A2 | ERK-niveau B1 | ERK-niveau B2 | ERK-niveau C1 |
| De leerling schrijft in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B) | De leerling schrijft in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B) | De leerling schrijft in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B) | De leerling schrijft in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B) | De leerling schrijft in de doeltaal, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitwisselen van informatie in korte en eenvoudige, informele, schriftelijke offline en online interactie over zeer vertrouwde basisbehoeften; • afstemmen van taalgebruik op socioculturele gebruiken; • gebruiken van zeer elementaire bewoordingen, indien van toepassing met behulp van digitale middelen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitwisselen van informatie, ervaringen en gedachten in korte en eenvoudige, informele en formele, schriftelijke online en offline interactie over vertrouwde zaken; • afstemmen van taalgebruik op socioculturele gebruiken; • gebruiken van elementaire taalstructuren en uitdrukkingen, indien van toepassing met | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitwisselen van informatie, ervaringen, gevoelens en gedachten in informele en formele, schriftelijke online en offline interactie over vertrouwde onderwerpen; • produceren van eenduidige informerende en verhalende teksten, indien van toepassing met behulp van digitale middelen; • adequaat toepassen van taalregister en | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitwisselen van informatie, ervaringen, gevoelens, standpunten en argumenten in informele en formele, schriftelijke online en offline interactie over een breed scala aan onderwerpen binnen het eigen interessegebied; • formuleren van treffende, duidelijk gestructureerde informerende, verhalende en betogende teksten, indien van toepassing | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitwisselen van informatie, ervaringen, gevoelens, standpunten en argumenten in uiteenlopende vormen van informele en formele, schriftelijke online en offline interactie over uiteenlopende complexe onderwerpen; • formuleren van treffende, duidelijk gestructureerde informerende, verhalende en betogende teksten, |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| | <p>behulp van digitale middelen.</p> | <p>conventies van de tekstsoort;</p> <ul style="list-style-type: none"> • afstemmen van taalgebruik op socioculturele gebruiken en het perspectief van de communicatie-partner; • gebruiken van eenvoudige taalstructuren en uitdrukkingen. | <p>met behulp van digitale middelen;</p> <ul style="list-style-type: none"> • adequaat toepassen van taalregister en conventies van de tekstsoort; afstemmen van taalgebruik op socioculturele gebruiken en het perspectief van de communicatie-partner; • indien van toepassing, doelgericht verwerken van verworven informatie uit bronnen; • gebruiken van gevarieerde taalstructuren en uitdrukkingen. | <p>indien van toepassing met behulp van digitale middelen;</p> <ul style="list-style-type: none"> • adequaat toepassen van taalregister en conventies van de tekstsoort; • afstemmen van taalgebruik op socioculturele gebruiken en het perspectief van de communicatie-partner; • indien van toepassing, doelgericht verwerken van verworven informatie uit bronnen; • gebruiken van gevarieerde complexe taalstructuren en uitdrukkingen. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • met behulp van eenvoudige woordenschat en taalstructuren alledaagse voorwerpen, | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een persoon, een persoonlijke indruk, voorkeuren of meningen beschrijven in korte, samenhangende zinnen, | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in een heldere tekst een actuele gebeurtenis beschrijven op basis van relevante informatie uit artikelen en reportages; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een proces of een oplossing voor een probleem gedetailleerd beschrijven; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een analyserend essay schrijven over een complex onderwerp met aanvullende punten en relevante voorbeelden; |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| <p>personen, dieren en voorkeuren beschrijven;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met behulp van gangbare technologische toepassingen in enkele korte zinnen verslag doen van een alledaagse ervaring voor een informeel publiek; • korte, persoonlijke of beroepsmatige online berichten opstellen om iets te waarderen of om afspraken te bevestigen; • een eenvoudig formulier invullen met elementaire persoonlijke gegevens; • korte positieve en negatieve reacties geven op eenvoudige online berichten. | <p>met behulp van gangbare digitale toepassingen;</p> <ul style="list-style-type: none"> • samenhangende aantekeningen maken bij een eenvoudige presentatie; • formele en persoonlijke berichten opstellen waarin dank wordt uitgesproken, verontschuldigungen worden aangeboden of afspraken worden bevestigd rondom eenvoudige praktische zaken; • persoonlijke en andere gegevens invullen op de meest alledaagse formulieren ten behoeve van eenvoudige onlinetransacties; • op online berichten van anderen reageren door op een eenvoudige manier gevoelens van | <ul style="list-style-type: none"> • een eenvoudig verslag of blogpost schrijven over alledaagse zaken, waarin een eigen mening wordt gegeven en waarbij strategisch gebruik wordt gemaakt van technologie (bijvoorbeeld 'dicteren'); • elementaire, formele e-mails en persoonlijke correspondentie opstellen, waarin ervaringen, gevoelens en gebeurtenissen enigszins gedetailleerd worden beschreven; • online samenwerken aan een project door directe instructies op te volgen, opheldering te vragen en gedeelde taken te volbrengen; • een begrijpelijke schriftelijke bijdrage leveren aan een | <ul style="list-style-type: none"> • een formeel document in heldere taal samenvatten; • informatie en argumenten uit verschillende bronnen combineren in een verslag over uiteenlopende onderwerpen die niet direct binnen het eigen interessegebied liggen; • correspondentie opstellen waaruit gradaties van emotie spreken, het persoonlijke belang van gebeurtenissen en ervaringen wordt benadrukt en commentaar wordt gegeven op het nieuws; • op standpunten van anderen reageren en eigen standpunten uiten in een onlinediscussie over actuele | <ul style="list-style-type: none"> • verslag doen van vergaderingen waarin relevante standpunten en besluiten worden uitgewerkt; • een passende inleiding en conclusie opstellen bij een artikel over een complex of professioneel onderwerp binnen de eigen interessesfeer; • persoonlijke en formele correspondentie nauwkeurig opstellen met flexibel en doeltreffend taalgebruik, inclusief emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik; • complexe en gedetailleerde aantekeningen of notities maken van een professionele of academische online |
|---|---|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|--|----------------------------|
| | verbazing, waardering, belangstelling of onverschilligheid uit te drukken. | onlinediscussie over een vertrouwd onderwerp. | maatschappelijke onderwerpen, waarbij omgegaan wordt met misverstanden en onverwachte problemen. | bespreking of - discussie. |
|--|--|---|--|----------------------------|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B1 | Taal als fenomeen | | | |
| EINDTERM 9 | Overeenkomsten en verschillen tussen talen | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling verkent overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. (H) | De leerling verkent overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. (H) | De leerling verkent overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. (H) | De leerling toont inzicht in overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. (B) | De leerling toont inzicht in overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen. (B) |
| Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van kenmerken op klank-, woord- en zinsniveau in de doeltaal en andere talen die de leerling kent, in bronnen die passend zijn bij het beheersingsniveau van de leerling; • verbanden leggen tussen de vergeleken talen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van kenmerken op klank-, woord- en zinsniveau in de doeltaal en andere talen die de leerling kent, in bronnen die passend zijn bij het beheersingsniveau van de leerling; • verbanden leggen tussen de vergeleken talen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van kenmerken op klank-, woord- en zinsniveau in de doeltaal en andere talen die de leerling kent, in bronnen die passend zijn bij het beheersingsniveau van de leerling; • verbanden leggen tussen de vergeleken talen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • herkennen en vergelijken van kenmerken op klank-, woord- en zinsniveau in de doeltaal en andere talen die de leerling kent, in bronnen die passend zijn bij het beheersingsniveau van de leerling; • analyseren van overeenkomsten en verschillen; • onderscheiden van patronen. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> • herkennen en vergelijken van kenmerken op klank-, woord- en zinsniveau in de doeltaal en andere talen, in bronnen die passend zijn bij het beheersingsniveau van de leerling; • analyseren van overeenkomsten en verschillen; • onderscheiden van patronen. |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een infographic ontwerpen met internationale woorden, leenwoorden, verwante woorden en valse vrienden uit multimediale bronnen; • een presentatie houden over de verschillen tussen spreekwoorden en gezegdes in de doeltaal en andere talen; • met behulp van digitale middelen de doeltaal vergelijken met andere talen in het gebruik van internationale woorden; • verschillen en overeenkomsten uitleggen tussen woordvolgorde, weergave van geslacht en schrift uit bronnen in diverse talen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een infographic ontwerpen met internationale woorden, leenwoorden, verwante woorden en valse vrienden uit multimediale bronnen; • een presentatie houden over de verschillen tussen spreekwoorden en gezegdes in de doeltaal en andere talen; • met behulp van digitale middelen de doeltaal vergelijken met andere talen in het gebruik van internationale woorden; • verschillen en overeenkomsten uitleggen tussen woordvolgorde, weergave van geslacht en schrift uit bronnen in diverse talen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een poster ontwerpen met internationale woorden, leenwoorden, verwante woorden en valse vrienden uit multimediale bronnen; • een presentatie houden over de verschillen tussen spreekwoorden en gezegdes in de doeltaal en andere talen; • met behulp van digitale middelen de doeltaal vergelijken met andere talen en patronen zoeken in het gebruik van internationale woorden; • verschillen en overeenkomsten uitleggen tussen woordvolgorde, weergave van geslacht en schrift uit bronnen in diverse talen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie houden over de verschillen en overeenkomsten tussen de doeltaal en een andere taal, zoals leenwoorden, valse vrienden, woordvolgorde, klanksystemen en schrift; • een reflectieverslag schrijven met daarin wat de invloed is van de eigen beheersing van andere talen bij het leren van de doeltaal; • met behulp van digitale middelen een vergelijking maken tussen woordkeuzes, klanksystemen of uitspraak in audiovisuele bronnen uit verschillende taalvariëteiten van de doeltaal; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een werkstuk maken over de verschillen en overeenkomsten tussen de doeltaal en andere talen, zoals leenwoorden, valse vrienden, woordvolgorde, geslacht, klanksystemen en schrift; • een reflectieverslag schrijven met daarin wat de invloed is van de eigen beheersing van andere talen bij het leren van de doeltaal. • met behulp van digitale middelen een vergelijking maken tussen woordkeuzes, klanksystemen of uitspraak in audiovisuele bronnen uit verschillende taalvariëteiten van de doeltaal; |
|---|---|---|--|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • een taaloverstijgend overzicht bijhouden van woorden die overeenkomen in de doeltaal en in andere talen die de leerling kent. | <ul style="list-style-type: none"> • een taaloverstijgend overzicht bijhouden van woorden die overeenkomen in de doeltaal en in andere talen die de leerling kent. | <ul style="list-style-type: none"> • een taaloverstijgend overzicht bijhouden van woorden die overeenkomen in de doeltaal en in andere talen die de leerling kent. | <ul style="list-style-type: none"> • een vergelijking maken tussen spreekwoorden en gezegdes in de doeltaal en in andere talen uit audiovisuele bronnen met behulp van digitale middelen; • een taaloverstijgend overzicht bijhouden van woorden in de doeltaal die overeenkomen met andere talen die de leerling kent. | <ul style="list-style-type: none"> • een vergelijking maken tussen spreekwoorden en gezegdes in de doeltaal en in andere talen uit audiovisuele bronnen met behulp van digitale middelen; • een taaloverstijgend overzicht bijhouden van woorden in de doeltaal die overeenkomen met andere talen die de leerling kent. |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|--------------------|---------------------|------------|--|---|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B1 | Taal als fenomeen | | | |
| EINDTERM 10 | Taalvariatie | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| n.v.t. | n.v.t. | n.v.t. | De leerling toont inzicht in taalvariatie binnen de doeltaal. (H) | De leerling toont inzicht in taalvariatie binnen de doeltaal. (H) |
| n.v.t. | n.v.t. | n.v.t. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van variëteiten van het [TAAL] in bronnen die passen bij het taalniveau van de leerling; • analyseren van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie; • onderscheiden van opvallende kenmerken van taalvariëteiten; • conclusies trekken over de betekenis van taalvariatie voor het slagen van de communicatie; • reflecteren op de eigen houding en die van anderen met betrekking tot taalvariatie. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van variëteiten van het [TAAL] in bronnen die passen bij het taalniveau van de leerling; • analyseren van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie en bij taalverandering in het [TAAL]; • onderscheiden van opvallende kenmerken van taalvariëteiten; • conclusies trekken over de betekenis van taalvariatie voor het slagen van de communicatie; • reflecteren op de eigen houding en die van anderen met betrekking tot taalvariatie. |
| n.v.t. | n.v.t. | n.v.t. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie geven over de sociale en regionale varianten van de | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie geven over de sociale en regionale varianten van de |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | <p>doeltaal die gebruikt worden in verschillende sociale situaties;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een scène uit een toneelstuk uitvoeren in een bepaald dialect, sociolect of accent; • met behulp van AI twee verschillende reclamespots ontwerpen en opnemen voor hetzelfde product, een in de doeltaal en een in een taalvariëteit, en de opvallendste verschillen presenteren; • verschillende literaire bronnen vergelijken op geografische en sociale kenmerken van taal, zoals dialecten, sociolecten, verouderd taalgebruik, standaardtaal en slang; • de ontwikkeling van de populariteit en verspreiding van een woord onderzoeken met behulp van digitale middelen, zoals de verschillende benamingen voor drankjes of feestdagen; • een discussie voeren over de status van lingua franca. | <p>doeltaal die gebruikt worden in verschillende sociale situaties;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een scène uit een toneelstuk uitvoeren in een bepaald dialect, sociolect of accent; • in een of meerdere raps aangeven waar het taalgebruik afwijkt van de standaardvariant van de doeltaal en uitleggen waarom dit in dit genre veel voorkomt; • verschillende literaire bronnen vergelijken op geografische en sociale kenmerken van taal, zoals dialecten, sociolecten, verouderd taalgebruik, standaardtaal en slang; • in een werkstuk een cultureel fenomeen uitdiepen en onderzoeken in hoeverre culturele verschillen ook met talige diversiteit verbonden zijn; • een betoog houden over het gebruik van een lingua franca waarbij argumenten worden belicht die relevant zijn voor het publiek. |
|--|--|--|--|---|

| | | | | |
|--------------------|---------------------------------|--|--|--|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B1 | Taal als fenomeen | | | |
| EINDTERM 11 | Effecten van taalgebruik | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| n.v.t. | n.v.t. | De leerling verkent het effect van keuzes in taalgebruik in de doeltaal. (E) | De leerling toont inzicht in het effect van keuzes in taalgebruik in de doeltaal. (B) | De leerling toont inzicht in het effect van keuzes in taalgebruik in de doeltaal. (B) |
| n.v.t. | n.v.t. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> herkennen en benoemen van effecten van keuzes die anderen maken in hun taalgebruik; experimenteren met de keuzes die je zelf hebt in je taalgebruik om een bepaald effect te bereiken. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> herkennen en uitleggen van keuzes die anderen maken in hun taalgebruik in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger; analyseren van doeltreffende retorische technieken; conclusies trekken over keuzes die je zelf hebt in je taalgebruik om een bepaald effect te bereiken. | Het gaat hierbij om: <ul style="list-style-type: none"> herkennen en uitleggen van keuzes die anderen maken in hun taalgebruik in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger; analyseren van doeltreffende retorische technieken; conclusies trekken over keuzes die je zelf hebt in je taalgebruik om een bepaald doel te bereiken. |
| n.v.t. | n.v.t. | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> een poster maken met voorbeelden van stereotyperende taalgebruik; een passend register gebruiken in een gesprek met een receptionist in een hotel; | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> een betoog schrijven over de invloed van de status en de sociale waardering van talen in de maatschappij'; uit een audiovisuele bron herkennen en uitleggen hoe | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> een betoog schrijven over de invloed van de status en de sociale waardering van talen in de maatschappij'; een fragment van een politieke speech analyseren |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • een overtuigende presentatie houden om een product te verkopen; • in een vlog van een influencer de machtsaspecten in het taalgebruik benoemen en uitleggen wat dit met je gevoel doet; • met digitale middelen een tekst omzetten van formeel naar informeel taalgebruik en beschrijven voor welk doel en publiek de nieuwe tekst passend is. | <p>bijvoorbeeld retoriek, woordkeuze, toon, stijl, perspectief, formeel/informeel register, beeldspraak, multimodale communicatie, machtsaspecten en multimedia zijn ingezet om een specifiek effect te sorteren bij de ontvanger, zoals framing;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met digitale middelen een tekst omzetten van formeel naar informeel taalgebruik en beschrijven voor welk doel, publiek de nieuwe tekst passend is; • in een officiële speech non-verbale communicatie en gebruik van machtsaspecten benoemen en uitleggen wat dit met je gevoel doet; • een overtuigende presentatie houden om een product te verkopen. | <p>en uitleggen hoe bijvoorbeeld retoriek, woordkeuze, toon, stijl, perspectief, formeel/informeel register, beeldspraak, non-verbale communicatie bewust zijn ingezet om een specifiek effect te sorteren bij de ontvanger;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met digitale middelen een tekst omzetten van formeel naar informeel taalgebruik en beschrijven voor welk doel, publiek de nieuwe tekst passend is; • in een officiële speech non-verbale communicatie en gebruik van machtsaspecten benoemen en uitleggen wat dit met je gevoel doet; • tijdens een debat over een actueel maatschappelijke kwestie doeltreffende technieken en machtsaspecten in taalgebruik inzetten om effectief een standpunt te verdedigen. |
|--|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B2 | Taal en individu | | | |
| EINDTERM 12 | Taalleerervaringen | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling reflecteert op eigen ervaringen bij het leren van talen. (E) | De leerling reflecteert op eigen ervaringen bij het leren van talen. (E) | De leerling reflecteert op eigen ervaringen bij het leren van talen. (E) | De leerling toont inzicht in taalleerprocessen en reflecteert op het eigen taalleerproces. (H) | De leerling toont inzicht in taalleerprocessen en reflecteert op het eigen taalleerproces. (H) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • evalueren wat werkt in het eigen taalleerproces; • conclusies trekken over passende aanpakken voor het leren van een taal; • verwoorden van de eigen taalleervoorkeuren aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • evalueren wat werkt in het eigen taalleerproces; • conclusies trekken over passende aanpakken voor het leren van een taal; • verwoorden van de eigen taalleervoorkeuren aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • evalueren wat werkt in het eigen taalleerproces; • conclusies trekken over passende aanpakken voor het leren van een taal; • verwoorden van de eigen taalleervoorkeuren aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven hoe het leren van talen werkt en welke aspecten het leren van een vreemde taal bevorderen en belemmeren; • evalueren wat werkt in het eigen taalleerproces; • conclusies trekken over passende aanpakken voor het leren van een taal op basis van kennis en eigen ervaringen; • verwoorden van de eigen | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven hoe het leren van talen werkt en welke aspecten het leren van een vreemde taal bevorderen en belemmeren; • evalueren wat werkt in het eigen taalleerproces; • conclusies trekken over passende aanpakken voor het leren van een taal op basis van kennis en eigen ervaringen; • verwoorden van de eigen taalleervoorkeuren |

| | | | taalleervoorkeuren aan de hand van relevante voorbeelden. | aan de hand van relevante voorbeelden. |
|---|--|---|--|--|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een poster maken met de voor- en nadelen van het gebruiken van digitale hulpmiddelen voor het leren van een taal; • in een gesprek uitwisselen wat werkt en niet werkt in de doeltaal en actiepunten noteren om de eigen spreekprestaties te verbeteren; • met behulp van AI vragen om verbeter suggesties en een uitleg voor een gemaakte infographic; • een leesboek selecteren en uitleggen waarom dit past bij het eigen beheersingsniveau. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een poster maken met de voor- en nadelen van het gebruiken van digitale hulpmiddelen voor het leren van een taal; • in een gesprek uitwisselen wat werkt en niet werkt in de doeltaal en actiepunten noteren om de eigen spreekprestaties te verbeteren; • met behulp van AI vragen om verbeter suggesties en een uitleg voor een gemaakte poster; • een leesboek selecteren en uitleggen waarom dit past bij het eigen beheersingsniveau. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een poster maken met de voor- en nadelen van het gebruiken van digitale hulpmiddelen voor het leren van een taal; • in een gesprek uitwisselen wat werkt en niet werkt tegen spreekangst in de doeltaal en actiepunten noteren om de eigen spreekprestaties te verbeteren; • met behulp van AI vragen om verbeter suggesties en een uitleg voor een zelfgeschreven reisverslag; • een groepsdiscussie over de meerwaarde van meertaligheid; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie geven over hoe het brein met taal omgaat, zoals hoe je taal onthoudt, hoe je talige input verwerkt en wat het verschil is tussen het verwerven van een eerste en een vreemde taal; • een portfolio met eigen schrijf- en/of spreekproducten in de doeltaal verzamelen en daarin de ontwikkeling van de ERK-beheersingsniveaus en passende taalleerstrategieën beschrijven en evalueren; • een reflectieverslag met daarin hoe het brein werkt bij het onthouden | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie geven over hoe het brein met taal omgaat, zoals hoe je taal onthoudt, hoe je talige input verwerkt en wat het verschil is tussen het verwerven van een eerste en een vreemde taal; • een portfolio met eigen schrijf- en/of spreekproducten in de doeltaal verzamelen en daarin de ontwikkeling van de ERK-beheersingsniveaus en passende taalleerstrategieën beschrijven en evalueren; • een reflectieverslag met daarin hoe het brein werkt bij het onthouden |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • een leesboek selecteren en uitleggen waarom dit past bij het eigen beheersingsniveau. | <p>van taal, gekoppeld aan eigen positieve en negatieve ervaringen en voorkeuren bij het leren van de doeltaal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • een eigen 'taalleerplan' beschrijven met daarin een uitbreiding van een taalvaardigheid in een bekende of nieuwe taal voor een toekomstige studie of beroep; • met behulp van AI vragen om verbeteringsuggesties en een uitleg voor een zelf voorbereide presentatie; • een literaire leeslijst samenstellen en een onderbouwing schrijven waaruit blijkt dat de lijst aansluit bij het eigen taalleerproces. | <p>van taal, gekoppeld aan eigen positieve en negatieve ervaringen en voorkeuren bij het leren van de doeltaal en een eigen 'taalleerplan' voor een toekomstige studie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met behulp van AI, vragen om verbeteringsuggesties en een uitleg voor een zelfgeschreven betoog; • een literaire leeslijst samenstellen en een onderbouwing schrijven waaruit blijkt dat de lijst aansluit bij het eigen taalleerproces. |
|--|--|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B2 | Taal en individu | | | |
| EINDTERM 13 | Meertalig repertoire | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E) | De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E) | De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E) | De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E) | De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit; • waarderen van het eigen meertalige repertoire en dat van anderen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en het leren van andere talen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit; • waarderen van het eigen meertalige repertoire en dat van anderen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en het leren van andere talen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit; • waarderen van het eigen meertalige repertoire en dat van anderen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en het leren van andere talen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit; • waarderen van het eigen meertalige repertoire en dat van anderen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en het leren van andere talen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit; • waarderen van het eigen meertalige repertoire en dat van anderen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en het leren van andere talen; • verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de |

| bevordering van de communicatie. | bevordering van de communicatie. | bevordering van de communicatie. | bevordering van de communicatie. | bevordering van de communicatie. |
|--|---|---|---|--|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een infographic maken waarin de relatie tussen het eigen meertalige repertoire en identiteit zichtbaar gemaakt wordt; • een gedicht of lied maken waarin verschillende talen uit het eigen meertalige repertoire gecombineerd worden; • een tekst of fragment begrijpen door de eigen meertaligheid in te zetten; • een vlog maken waarin een familielid wordt geïnterviewd en een vergelijking te maken met de eigen meertaligheid; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een infographic maken waarin het eigen meertalige repertoire en identiteit vergeleken wordt; • een gedicht of lied maken waarin verschillende talen uit het eigen meertalige repertoire gecombineerd worden; • een tekst of fragment begrijpen door de eigen meertaligheid in te zetten; • een vlog maken waarin een familielid wordt geïnterviewd en een vergelijking te maken met de eigen meertaligheid; • in een e-mail per taal aangeven welke ERK- | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een poster maken waarop het eigen meertalige repertoire en identiteit vergeleken wordt; • een gedicht of lied maken waarin verschillende talen uit het eigen meertalige repertoire gecombineerd worden; • een tekst of fragment begrijpen door eigen meertaligheid in te zetten; • een vlog maken waarin een familielid wordt geïnterviewd en een vergelijking te maken met de eigen meertaligheid; • in een e-mail per taal aangeven welke ERK- | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie houden waarin het eigen meertalige repertoire en identiteit vergeleken wordt; • een posterpresentatie maken over de invloed van de status en de sociale waardering van talen in het eigen meertalige repertoire; • een uitleg geven over de aanpak om een tekst of fragment te begrijpen door het eigenmeertaligheid in te zetten; • een brief schrijven over eigen kwaliteiten, interesses en voorkeuren t.a.v. het leren van talen en de mogelijkheden voor | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een presentatie houden waarin het eigen meertalige repertoire en identiteit vergeleken wordt; • een betoog schrijven over de invloed van de status en de sociale waardering van de talen in het eigen meertalige repertoire; • een uitleg geven over de aanpak om een tekst of fragment te begrijpen door eigen meertaligheid in te zetten; • een brief schrijven over eigen kwaliteiten, interesses en voorkeuren t.a.v. het leren van talen en de mogelijkheden voor |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • in een e-mail per taal aangeven welke ERK-niveaus nodig zijn voor toekomstige studie of beroep en waarom. | <p>niveaus nodig zijn voor toekomstige studie of beroep en waarom.</p> | <p>niveaus nodig zijn voor toekomstige studie of beroep en waarom.</p> | <p>toekomstige studie en beroep;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een reflectieverslag waarin je de ontwikkeling van je beheersing van verschillende talen uitlegt aan de hand van ERK-niveaus, waarbij je het verschil tussen begrijpen, spreken en schrijven meeneemt. | <p>toekomstige studie en beroep;</p> <ul style="list-style-type: none"> • in een reflectieverslag de ontwikkeling van eigen meertalige beheersing uitleggen aan de hand van ERK-niveaus. |
|---|--|--|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B2 | Taal en individu | | | |
| EINDTERM 14 | Digitale hulpmiddelen | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling verkent de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in de doeltaal. (E) | De leerling verkent de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in de doeltaal. (E) | De leerling verkent de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in de doeltaal. (E) | De leerling toont inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in de doeltaal. (H) | De leerling toont inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in de doeltaal. (H) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimenteren met digitale hulpmiddelen om teksten in de doeltaal te begrijpen; • experimenteren met digitale hulpmiddelen om output in de doeltaal te genereren; • evalueren van gegenereerde output in relatie tot doel, publiek en context. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimenteren met digitale hulpmiddelen om teksten in de doeltaal te begrijpen; • experimenteren met digitale hulpmiddelen om output in de doeltaal te genereren; • evalueren van gegenereerde output in relatie tot doel, publiek en context. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimenteren met digitale hulpmiddelen om teksten in de doeltaal te begrijpen; • experimenteren met digitale hulpmiddelen om output in de doeltaal te genereren; • evalueren van gegenereerde output in relatie tot doel, publiek en context. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimenteren met digitale hulpmiddelen om teksten in de doeltaal te begrijpen; • experimenteren met digitale hulpmiddelen om output in de doeltaal te genereren; • evalueren van gegenereerde output in relatie tot doel, publiek en context. • conclusies trekken over de mogelijkheden en beperkingen van | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experimenteren met digitale hulpmiddelen om teksten in de doeltaal te begrijpen; • experimenteren met digitale hulpmiddelen om output in de doeltaal te genereren; • evalueren van gegenereerde output in relatie tot doel, publiek en context; • conclusies trekken over de mogelijkheden en beperkingen van |

| | | | digitale middelen bij receptie en productie van de doeltaal. | digitale middelen bij receptie en productie van de doeltaal. |
|---|---|---|---|---|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een reactie achterlaten op een [NAAM TAAL] website en daarbij gebruik maken van taalspecifieke instellingen in het tekstverwerkingsprogramma, zoals spellingscontrole en gebruik van het [NAAM TAAL] schrift/alfabet; • een eenvoudig boek in het [TAAL] lezen met behulp van online vertaalprogramma's; • moeilijke woorden uit een AI-gegenereerde tekst vertalen en omzetten naar eenvoudige synoniemen; • woordenlijstjes en chunks met | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een korte blog schrijven op een [NAAM TAAL] website en daarbij gebruik maken van taalspecifieke instellingen in het tekstverwerkingsprogramma, zoals spellingscontrole en gebruik van het [NAAM TAAL] schrift/alfabet; • een eenvoudig boek in het [TAAL] lezen met behulp van online vertaalprogramma's; • moeilijke woorden uit een AI-gegenereerde tekst vertalen en omzetten naar eenvoudige synoniemen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een motivatiebrief schrijven voor een talencursus in het buitenland en daarbij gebruik maken van taalspecifieke instellingen in het tekstverwerkingsprogramma, zoals spellingscontrole en gebruik van het [NAAM TAAL] schrift/alfabet; • met behulp van AI een tekst voor een presentatie in het [TAAL] genereren over een reiservaring en hierbij relevante chunks en zinnen selecteren voor gebruik; • moeilijke woorden uit een AI-gegenereerde | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een motivatiebrief schrijven voor een talencursus in het buitenland en daarbij gebruik maken van taalspecifieke instellingen in het tekstverwerkingsprogramma, zoals spellingscontrole en gebruik van het [NAAM TAAL] schrift/alfabet; • met behulp van AI een tekst voor een presentatie in het [TAAL] genereren over een cultureel verschijnsel en hierbij relevante tekstgedeeltes selecteren en aanpassen voor gebruik; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een motivatiebrief schrijven voor een talencursus in het buitenland en daarbij gebruik maken van taalspecifieke instellingen in het tekstverwerkingsprogramma, zoals spellingscontrole en gebruik van het [NAAM TAAL] schrift/alfabet; • met behulp van AI een tekst voor een presentatie in het [TAAL] genereren over een cultureel verschijnsel en hierbij relevante tekstgedeeltes selecteren en aanpassen voor gebruik; |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| <p>generatieve AI selecteren om een gesprekje in een winkel voor te bereiden;</p> <ul style="list-style-type: none"> uitspraak, spreesnelheid en woordenschat trainen met chatbots ter voorbereiding op een spreektaak. | <ul style="list-style-type: none"> woordenlijstjes en chunks met generatieve AI selecteren om een gesprekje in een winkel voor te bereiden; uitspraak, spreesnelheid en woordenschat trainen met chatbots ter voorbereiding op een spreektaak. | <p>tekst vertalen en omzetten naar eenvoudige synoniemen;</p> <ul style="list-style-type: none"> uitspraak, spreesnelheid en woordenschat trainen met chatbots ter voorbereiding op een spreektaak; een leesboek in het [TAAL] lezen met behulp van online vertaalprogramma's. | <ul style="list-style-type: none"> verschillende AI-prompts gebruiken om een tekst in het [TAAL] op te stellen en evalueren welke prompt het meest geschikte materiaal opleverde en uitleggen waarom; een betoog schrijven over de mogelijkheden en beperkingen van verschillende taalleerapps; bijhouden welke digitale hulpmiddelen er zijn gebruikt bij het opstellen van verschillende producten in het [TAAL] en reflecteren op welke hulpmiddelen het meest geschikt waren voor welk doel; een leesboek in het [TAAL] lezen met | <ul style="list-style-type: none"> verschillende AI-prompts gebruiken om een tekst in het [TAAL] op te stellen en evalueren welke prompt het meest geschikte materiaal opleverde en uitleggen waarom; een betoog schrijven over de mogelijkheden en beperkingen van verschillende taalleerapps; bijhouden welke digitale hulpmiddelen er zijn gebruikt bij het opstellen van verschillende producten in het [TAAL] en reflecteren op welke hulpmiddelen het meest geschikt waren voor welk doel. een leesboek in het [TAAL] lezen met |
|--|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | | | behulp van online vertaalprogramma's; • uitspraak, spreeknelheid en woordenschat trainen met chatbots ter voorbereiding op een spreektaak. | behulp van online vertaalprogramma's; • uitspraak, spreeknelheid en woordenschat trainen met chatbots ter voorbereiding op een spreektaak. |
|--|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| DOMEIN B | TAALBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN B2 | Taal en individu | | | |
| EINDTERM 15 | Oriëntatie op de toekomst | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst. (E) | De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst. (E) | De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst. (E) | De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst. (E) | De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgoopleidingen en toekomst. (E) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van de doeltaal in de maatschappij; • oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgoopleidingen waarin kennis van en vaardigheden in de doeltaal en cultuur relevant zijn; • deelnemen aan activiteiten gerelateerd aan het vak doeltaal en cultuur; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van de doeltaal in de maatschappij; • oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgoopleidingen waarin kennis van en vaardigheden in de doeltaal en cultuur relevant zijn; • deelnemen aan activiteiten gerelateerd aan het vak doeltaal en cultuur; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van de doeltaal in de maatschappij; • oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgoopleidingen waarin kennis van en vaardigheden in de doeltaal en cultuur relevant zijn; • deelnemen aan activiteiten gerelateerd aan het vak doeltaal en cultuur; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van de doeltaal in de maatschappij; • oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgoopleidingen waarin kennis van en vaardigheden in de doeltaal en cultuur relevant zijn; • deelnemen aan activiteiten gerelateerd aan het vak doeltaal en cultuur; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van de doeltaal in de maatschappij; • oriënteren op sectoren, beroepen en vervolgoopleidingen waarin kennis van en vaardigheden in de doeltaal en cultuur relevant zijn; • deelnemen aan activiteiten gerelateerd aan het vak doeltaal en cultuur; |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van de eigen kwaliteiten en interesses passend bij het vak doeltaal en cultuur; • reflecteren op opgedane ervaringen in het kader van oriëntatie op leren en werken. | <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van de eigen kwaliteiten en interesses passend bij het vak doeltaal en cultuur; • reflecteren op opgedane ervaringen in het kader van oriëntatie op leren en werken. | <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van de eigen kwaliteiten en interesses passend bij het vak doeltaal en cultuur; • reflecteren op opgedane ervaringen in het kader van oriëntatie op leren en werken. | <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van de eigen kwaliteiten en interesses passend bij het vak doeltaal en cultuur; • reflecteren op opgedane ervaringen in het kader van oriëntatie op leren en werken. | <ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van de eigen kwaliteiten en interesses passend bij het vak doeltaal en cultuur; • reflecteren op opgedane ervaringen in het kader van oriëntatie op leren en werken. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ervaren waar je enthousiast van wordt of aanleg voor hebt of nog meer wilt leren als het gaat om het [TAAL]; • inzichtelijk maken waar talen terug te zien zijn in de maatschappij, welke rol zij daar spelen en waar men taal in de wereld om zich heen tegenkomt; • kennisnemen van opleidingen waarin moderne vreemde talen worden aangeboden of een rol spelen, zoals | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ervaren waar je enthousiast van wordt of aanleg voor hebt of nog meer wilt leren als het gaat om het [TAAL]; • inzichtelijk maken waar talen terug te zien zijn in de maatschappij, welke rol zij daar spelen en waar men taal in de wereld om zich heen tegenkomt; • kennisnemen van opleidingen waarin moderne vreemde talen worden aangeboden of een rol spelen, zoals | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ervaren waar je enthousiast van wordt of aanleg voor hebt of nog meer wilt leren als het gaat om het [TAAL]; • inzichtelijk maken waar talen terug te zien zijn in AI en in de maatschappij, welke rol zij daar spelen en waar men taal in de wereld om zich heen tegenkomt; • kennisnemen van opleidingen waarin moderne vreemde talen worden aangeboden of | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ervaren waar je enthousiast van wordt of aanleg voor hebt of nog meer wilt leren als het gaat om het [TAAL]; • inzichtelijk maken waar talen terug te zien zijn in AI en in de maatschappij, welke rol zij daar spelen en waar men taal in de wereld om zich heen tegenkomt; • kennisnemen van opleidingen waarin talen worden aangeboden of een rol spelen, zoals | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ervaren waar je enthousiast van wordt of aanleg voor hebt of nog meer wilt leren als het gaat om het [TAAL]; • inzichtelijk maken waar talen terug te zien zijn in AI en in de maatschappij, welke rol zij daar spelen en waar men taal in de wereld om zich heen tegenkomt; • kennisnemen van studies op het gebied van kunst en cultuur die betrekking hebben op |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| <p>horeca, toerisme en recreatie, luchtvaartdienstverlening, marketing en communicatie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op waarom je een taal zou leren en wat het leren van een taal jou als persoon oplevert; • reflecteren op het eigen meertalige repertoire en het effect van taalgebruik in beroepscontexten. | <p>horeca, toerisme en recreatie, luchtvaartdienstverlening, marketing en communicatie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op waarom je een taal zou leren en wat het leren van een taal jou als persoon oplevert; • reflecteren op het eigen meertalige repertoire en het effect van taalgebruik in beroepscontexten. | <p>een rol spelen, zoals horeca, toerisme en recreatie, luchtvaartdienstverlening, marketing en communicatie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op waarom je een taal zou leren en wat het leren van een taal jou als persoon oplevert, hoe dit leidt tot persoonlijke verrijking en tot de ontwikkeling van creatief denken; • reflecteren op het eigen meertalige repertoire en het effect van taalgebruik in beroepscontexten. | <p>horeca, toerisme en recreatie, luchtvaart, marketing en communicatie, internationale handel, tolken en vertalen, muziek en theater, media en vormgeving, kunsteducatie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op de vraag waarom je een taal zou leren en wat het leren van een taal jou als persoon oplevert, hoe dit leidt tot persoonlijke verrijking en tot de ontwikkeling van analytisch, kritisch en creatief denken; • reflecteren op het eigen meertalige repertoire en het effect van taalgebruik in beroepscontexten. | <p>een specifieke taal of regio, studies die internationaal georiënteerd zijn, en studies waarbij talige bagage van belang is;</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op de vraag waarom je een taal zou leren en wat het leren van een taal jou als persoon oplevert, hoe dit leidt tot persoonlijke verrijking en tot de ontwikkeling van analytisch, kritisch en creatief denken; • reflecteren op het eigen meertalige repertoire en het effect van taalgebruik in beroepscontexten. |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| DOMEIN C | CULTUURBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN C1 | Cultuur in fictie | | | |
| EINDTERM 16 | Ervaringen met fictie | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. (E) | De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. (E) | De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. (E) | De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. (E) | De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de doeltaal. (E) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uitdagende inhoud en toegankelijk taalniveau, waar nodig met ondersteuning van vertaling/ondertiteling; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van de eigen keuzes aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fictie uit verschillende contexten; • uitdagende inhoud en toegankelijk taalniveau, waar nodig met ondersteuning van vertaling/ondertiteling; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van de eigen keuzes aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rijke en diverse vormen van fictie uit verschillende contexten; • uitdagende inhoud en toegankelijk taalniveau, waar nodig met ondersteuning van vertaling/ondertiteling; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van de eigen keuzes aan de hand van relevante voorbeelden. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rijke en diverse vormen van fictie en literaire werken uit verschillende contexten en genres, met verschillende thema's en van verschillende auteurs; • uitdagende inhoud en toegankelijk taalniveau, waar nodig met ondersteuning van vertaling/ondertiteling; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van de eigen keuzes aan de | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rijke en diverse vormen van fictie en literaire werken in de doeltaal uit verschillende contexten, van verschillende genres, thema's en auteurs; • uitdagende inhoud en toegankelijk taalniveau, waar nodig met ondersteuning van vertaling/ondertiteling; • verwoorden van de eigen lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van de eigen keuzes aan de |

| | | | hand van relevante voorbeelden. | hand van relevante voorbeelden. |
|---|--|---|---|--|
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een kort verhaal of stripverhaal lezen en vertellen wat je bijzonder leuk vond; • een collectie maken van de leukste memes; • enkele trailers van films bekijken en beslissen welke film je wilt zien; • verschillende liedjes in de doeltaal beluisteren, een top vijf daarvan samenstellen en verwoorden waarom je deze keuze hebt gemaakt. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een selectie van verschillende vormen van fictie presenteren en vertellen waarom je deze keuze hebt gemaakt; • de leukste liedteksten en fotoverhalen verzamelen; • verhalen en video's aanbevelen en vertellen waarom deze de moeite waard zijn. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de eigen mening geven over een genre dat voor het eerst verkend is en dit met voorbeelden illustreren; • in een gesprek duidelijk maken wat een verhaal spannend, meeslepend of saai maakt; • aan vrienden je eigen reactie vertellen over de afloop van een film of een verhaal; • voorbeelden van spoken word of black out poetry met een bijzondere boodschap verzamelen en die van persoonlijk commentaar voorzien. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • boeken van verschillende schrijvers en genres vergelijken en aangeven welke het meest aansprekend zijn; • overeenkomsten en verschillen tussen een boek en de verfilming ervan bespreken, en de eigen voorkeuren verwoorden; • een recensie schrijven over een [TAAL]talige tv-series; • een compilatie maken van de beste nummers in het [TAAL] van verschillende muzikale genres en over verschillende onderwerpen. | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • boeken van verschillende schrijvers en genres vergelijken en aangeven welke de voorkeur hebben en waarom; • een presentatie geven met uitleg over de invloed van perspectiefwisselingen, tijdsprongen en complexe verhaallijnen op de beleving; • favoriete poëzievormen selecteren en presenteren; • een column schrijven over de meest aansprekende buitenlandse kwaliteitsfilms aan de hand van eigen ervaringen. |

| | | | | |
|--------------------|--|---|--|---|
| DOMEIN C | CULTUURBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN C1 | Cultuur in Fictie | | | |
| EINDTERM 17 | Inzicht in fictie | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| n.v.t. | De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H) | De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H) | De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H) | De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H) |
| n.v.t. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> vormen van fictie die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven of gemaakt; beschrijven van herkenbare thema's en kenmerken van personages en hun ontwikkeling; verbanden leggen tussen inhoud en context van fictie en de eigen leefwereld en ervaringen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> vormen van fictie die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven of gemaakt; beschrijven van herkenbare thema's, verhaallijnen en kenmerken van personages en hun ontwikkeling; verbanden leggen tussen inhoud en context van fictie en de eigen leefwereld en ervaringen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> vormen van fictie die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven of gemaakt; beschrijven van maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en kenmerken van personages en hun ontwikkeling; analyseren van thema's en personages in relatie tot de socioculturele context van een fictiewerk; | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> vormen van fictie die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven of gemaakt; beschrijven van maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en kenmerken van personages en hun ontwikkeling; analyseren van thema's en personages in relatie tot de socioculturele en historische context van een fictiewerk; |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur; • verbanden leggen tussen inhoud en context van een fictiewerk en de eigen leefwereld en ervaringen. | <ul style="list-style-type: none"> • verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur; • verbanden leggen tussen inhoud en context van een fictiewerk en de eigen leefwereld en ervaringen. |
| | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • personages en gebeurtenissen in een verhaal bespreken en bepalen in hoeverre deze realistisch zijn; • in een gesprek je eigen mening geven over hoe een personage in een film op een gebeurtenis reageert en wat jij in een vergelijkbare situatie zou doen; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een vlog maken met alternatieve ontwikkelingen in een verhaal en uitleggen wat de verwachte consequenties zijn; • de reden uitleggen voor het zich herkennen in onderwerpen, personages en hun emoties; • contexten en kenmerken van personages in verhalen uit | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de invloed op jouw kennis van en mening over een onderwerp in een boek beschrijven in een blog; • in een groepsdiscussie een dilemma bespreken uit een verhaal in een boek of een film, vanuit het perspectief van verschillende personages en vanuit het eigen perspectief; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in een betoog een vergelijking maken over een maatschappelijk probleem dat in verschillende literaire werken en in de eigen context voorkomt; • een presentatie met waarden en normen die een rol spelen in een boek of film en aangeven welke ter discussie worden gesteld; |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • associaties met het thema van een gedicht uitleggen; • vertellen wie jouw held is in een verhaal en uitleggen waarom; • de drie belangrijkste passages in een verhaal beschrijven. | <p>verschillende streken vergelijken;</p> <ul style="list-style-type: none"> • situaties in een verhaal beschrijven die in de eigen context ongebruikelijk zouden zijn; • in een infographic de ontwikkelingen uitleggen van een personage in de loop van een verhaal. | <ul style="list-style-type: none"> • een maatschappelijke kwestie in een boek of een film afzetten tegen de tijd en plaats waarin het verhaal zich afspeelt; • de ontwikkelingen van een personage in de loop van een verhaal verklaren. | <ul style="list-style-type: none"> • de ontwikkeling van personages en gebeurtenissen beschrijven als het verhaal zich in een andere context zou afspelen; • de emotionele en morele groei van een personage analyseren en presenteren; • een presentatie houden over de vergelijking van sociale verhoudingen en rolpatronen in songteksten, zoals bij mensen van verschillende afkomst of genderidentiteit. |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--------------------|---------|-------------------------------|--|--|
| DOMEIN C | | CULTUURBEWUSTZIJN | | |
| SUBDOMEIN C1 | | Cultuur in fictie | | |
| EINDTERM 18 | | Analyse van literatuur | | |
| vmbo bb | vmbo kb | vmbo gl/tl | havo | vwo |
| n.v.t. | n.v.t. | n.v.t. | De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. (B) | De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. (B) |
| | | | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen – waar nodig met ondersteuning van ver- en hertalingen en verkorte versies - van verhalende, lyrische en dramatische werken die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven en zich van verschillende media bedienen; • beschrijven van kenmerken van tekst en vorm met behulp van literaire middelen; • analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot het genre; • uitleggen van boodschap en betekenis van de gelezen literaire werken. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lezen – waar nodig met ondersteuning van ver- en hertalingen en verkorte versies - van verhalende, lyrische en dramatische werken die oorspronkelijk door een doeltaalgebruiker/ in de doeltaal zijn geschreven en zich van verschillende media bedienen; • beschrijven van kenmerken van tekst en vorm met behulp van literaire middelen; • analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot het genre; • analyseren van gebruikte literaire middelen in de gelezen literaire werken in relatie tot het beoogde effect op de lezer; • uitleggen van boodschap en betekenis van de gelezen literaire werken in relatie tot hun historische, culturele en sociale context. |
| | | | Te denken valt aan: | Te denken valt aan: |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • verschillende kenmerken tussen twee gedichten illustreren met voorbeelden uit de tekst; • in een groepsgesprek het taalgebruik en de beeldspraak bespreken die de schrijver inzet om eigenschappen en motieven van een personage te karakteriseren; • in een betoog de verteltechnieken analyseren die zijn ingezet om de spanning te verhogen; • in een verslag de moraal van een verhaal, en het verband met stilistische en inhoudelijke keuzes van de auteur bespreken. | <ul style="list-style-type: none"> • het gebruik van metafora in een gedicht analyseren; • in een verslag het vertelperspectief in twee korte verhalen analyseren en met elkaar vergelijken; • in een presentatie analyseren hoe een perspectiefwissel in een roman bijdraagt aan de opbouw van de spanning; • in een betoog analyseren hoe de schrijver taalgebruik inzet om verschillen tussen personages zichtbaar te maken; • een verklaring geven voor in hoeverre de houding en het gedrag van het hoofdpersonage typerend zijn voor de tijd waarin een toneelstuk is geschreven. |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| DOMEIN C | CULTUURBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN C2 | Cultuur in de maatschappij | | | |
| EINDTERM 19 | Cultuurgebonden aspecten in bronnen | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is. (B) | De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is. (B) | De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is. (B) | De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is. (B) | De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar de doeltaal een voertaal is. (B) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in bronnen en in voorwerpen; • vergelijken met de eigen leefwereld; • conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in bronnen en in voorwerpen; • vergelijken met de eigen leefwereld; • conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in rijke bronnen in verschillende vormen en media; • vergelijken met de eigen leefwereld; • onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het betreffende gebied en dit met voorbeelden onderbouwen; • conclusies trekken over de betekenis van | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in rijke bronnen in verschillende vormen en media; • vergelijken met de eigen en andere leefwerelden; • analyseren van (cultuur)historische ontwikkelingen en perspectieven in het betreffende gebied; • onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in rijke bronnen in verschillende vormen en media; • vergelijken met de eigen en andere leefwerelden; • analyseren van (cultuur)historische ontwikkelingen en perspectieven in het betreffende gebied; • onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het |

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| | | culturele kenmerken in nieuwe bronnen. | betreffende gebied en dit met voorbeelden onderbouwen; <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. | betreffende gebied en dit met voorbeelden onderbouwen; <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. |
| Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> festiviteiten en culinaire tradities benoemen in een videofragment; culturele invloeden op memes beschrijven; kleding en begroetingsvormen in audiovisueel materiaal bespreken; opvallende verschillen met eigen gebruiken benoemen. | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> gedragsnormen van mensen in een videofragment of filmpje benoemen; kenmerkende culturele elementen in een reclamespot beschrijven; de dagelijkse activiteiten van de jeugd in een reportage benoemen en bespreken in hoeverre die overeenkomen met de eigen dagelijkse activiteiten; traditionele architectuur in foto's benoemen en die met de eigen omgeving vergelijken. | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> uitdrukkingen benoemen die de mate van formaliteit in een beschreven situatie bepalen; typische uitdrukkingen en gezegden in een tekst bespreken en die met vergelijkbare uitdrukkingen in de eigen taal vergelijken; traditionele volksgeloven in een bepaald gebied benoemen; clichés in beelden en teksten aanwijzen. | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> figuurlijk taalgebruik in een artikel onderscheiden en de culturele invloeden daarop bespreken; stereotypen in een nieuwsbericht identificeren; aspecten uit de geschiedenis beschrijven die terugkomen in een actuele bron; normen en omgangsvormen die beschreven staan in een bron vergelijken met de eigen normen. | Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> politiek getint taalgebruik onderscheiden in een rap; culturele invloeden op vaste uitdrukkingen identificeren; de invulling van genderrollen beschrijven in een bepaalde gemeenschap; een onderzoek doen naar hoe machtsverhoudingen terugkomen in de inhoud van een bron. |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| DOMEIN C | CULTUURBEWUSTZIJN | | | |
| SUBDOMEIN C2 | Cultuur in de maatschappij | | | |
| EINDTERM 20 | Culturele diversiteit | | | |
| vmbo-bb | vmbo-kb | vmbo-gl/tl | havo | vwo |
| De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin de doeltaal een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H) | De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin de doeltaal een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H) | De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin de doeltaal een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H) | De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin de doeltaal een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H) | De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin de doeltaal een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H) |
| <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van cultureel bepaalde normen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties; • beschrijven hoe verschillen in gewoonten en gebruiken de communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties kunnen beïnvloeden; • verbanden leggen tussen de waargenomen | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties; • beschrijven hoe culturele kenmerken de communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties kunnen beïnvloeden; • verbanden leggen tussen de waargenomen | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties; • beschrijven hoe culturele kenmerken de communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties kunnen beïnvloeden; • verbanden leggen tussen de waargenomen | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties; • analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties; • verbanden leggen tussen de waargenomen | <p>Het gaat hierbij om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties; • analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties; • verbanden leggen tussen de waargenomen |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| <p>cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten;</p> <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. | <p>cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten;</p> <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. | <p>cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten;</p> <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. | <p>cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten;</p> <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. | <p>cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten;</p> <ul style="list-style-type: none"> conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. |
| <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een kennismaking met de invulling van een schooldag tijdens een digitale uitwisseling met leeftijdsgenoten in een internationaal project; eigen eetgewoontes, kledingstijlen, dagritmes, feestdagen, tradities herkennen en benoemen die overeenkomen met en verschillen van leeftijdsgenoten uit een ander land; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een kennismaking met de invulling van een schooldag tijdens een digitale uitwisseling met leeftijdsgenoten in een internationaal project; eigen eetgewoontes, kledingstijlen, dagritmes, feestdagen, tradities herkennen en benoemen die overeenkomen met en verschillen van leeftijdsgenoten uit een ander land; | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een kennismaking met tradities rond om nationale feestdagen tijdens een digitale uitwisseling met leeftijdsgenoten in een internationaal project; eigen voorkeuren en leefstijlen herkennen en benoemen die overeenkomen met en verschillen van leeftijdsgenoten uit een ander land; met iemand praten over hoe je een onbekende gelijkwaardig kunt | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een kennismaking met uiteenlopende meningen van diverse groepen over kansengelijkheid; eigen sociaal-culturele achtergronden herkennen en benoemen die overeenkomen met en verschillen van leeftijdsgenoten tijdens digitale uitwisselingen in internationale projecten; een groepsdiscussie over hoe je een onbekende gelijkwaardig kunt benaderen en hoe je je kunt verplaatsen in | <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een kennismaking met verschillende standpunten over onderwerpen zoals duurzaamheid en democratie; de invloed van een veilige, inclusieve en duurzame leefomgeving op eigen denken, handelen en voelen benoemen en evalueren en bespreken hoe dit overeenkomt met en verschilt van de invloed van de leefomgeving op personen uit het |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • met iemand praten over hoe het zou zijn om een dag te ruilen met een leeftijdsgenoot in een ander land. | <ul style="list-style-type: none"> • met iemand praten over hoe het zou zijn om een dag te ruilen met een leeftijdsgenoot in een ander land. | <p>benaderen en open kunt staan voor uiteenlopende perspectieven.</p> | <p>uiteenlopende perspectieven;</p> <ul style="list-style-type: none"> • met iemand in gesprek gaan over hoe de economische situatie in het eigen en een buitenlands gebied de keuze voor vervolgopleiding en beroep beïnvloedt. | <p>betreffende gebied tijdens digitale uitwisselingen in internationale projecten;</p> <ul style="list-style-type: none"> • een groepsdiscussie over hoe je een onbekende gelijkwaardig kunt benaderen en hoe je je kunt verplaatsen in uiteenlopende perspectieven; • met iemand in gesprek gaan over hoe de economische situatie in het eigen en een buitenlands gebied de keuze voor vervolgopleiding en beroep beïnvloedt. |
|---|---|---|---|--|

5. Toelichting op taalspecifieke invullingen van de eindtermen

Voor alle negen talen zijn in het wettelijke deel van de eindtermen taalspecifieke keuzes gemaakt. Hieronder bespreken we de keuzes per taal. Bijlage 1 biedt een overzicht van de eindtermen met een specificatie per taal, schoolsoort en leerweg.

Arabisch, Turks

Schriftelijke communicatie

Deze eindterm is niet van toepassing voor vmbo-bb in verband met relevantie voor de doelgroep in relatie tot de beperkte ontwerpruimte.

Doelgericht selecteren en verwerven van informatie

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing. Het door leerlingen bereikte niveau bij vmbo en havo is niet toereikend om aan deze eindterm te werken.

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindtermen zijn in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau niet van toepassing.

Chinees

Doelgericht selecteren en verwerven van informatie

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing. Het door leerlingen bereikte niveau bij havo is niet toereikend om aan deze eindterm te werken.

Schriftelijke communicatie

Deze eindterm wordt voor Chinees, in aansluiting bij het huidige examenprogramma, in tweeën gesplitst. Zo maken we verschil tussen het digitale en het handmatige gebruik van karakters. Voor het laatste is een lager beheersingsniveau vereist.

Overeenkomsten en verschillen tussen de doeltaal en andere talen

Het karakterschrift en het fonetische schrift pinyin zijn unieke alsook noodzakelijke elementen bij het leren van de Chinese taal op vo-niveau. Deze zijn dus expliciet opgenomen in de uitwerking van deze eindterm.

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindtermen zijn in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau niet van toepassing.

Duits

Schriftelijke communicatie

Deze eindterm is niet van toepassing voor vmbo-bb in verband met relevantie voor de doelgroep in relatie tot de beperkte ontwerpruimte.

Doelgericht selecteren en verwerven van informatie

Deze eindterm geldt in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vmbo-gl/tl, havo en vwo.

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing.

Analyse van literatuur

Er is gekozen om het gebruik van vertalingen van literaire werken niet op te nemen in de uitwerking van deze eindterm, maar alleen van hertalingen en verkorte versies. Er is voldoende aanbod, ook aan hertalingen en verkorte versies, om werken in het Duits aan te bieden. Ook ten behoeve van het maken van leesmeters is het lezen in de Duitse taal een pré.

Engels

Bronnen in het Engels

In de conceptexamenprogramma's Engels gaat het bij alle schoolsoorten/leerwegen altijd om bronnen in de doeltaal. Dit vanwege de rol die Engels in het dagelijks leven van leerlingen en in de samenleving speelt, en het beheersingsniveau dat voor leerlingen haalbaar is.

Betrouwbaarheid van de informatie

De blootstelling aan Engelstalige bronnen buiten school – van sociale media tot films en artikelen – is groot en het is belangrijk dat leerlingen onjuiste, niet echte of onnauwkeurige informatie in Engelstalige bronnen leren te herkennen. Daarom wordt bij het vak Engels, zoals bij Nederlands, aandacht besteed aan het waarderen van de betrouwbaarheid van de informatie. In eindterm 5 is daarom voor Engels het kritisch waarderen van de betrouwbaarheid van de informatie toegevoegd, naast relevantie en bruikbaarheid. Anders dan bij de andere talen is deze eindterm ook opgenomen voor vmbo-bb en -kb.

Engels als lingua franca

Engels fungeert wereldwijd vaak als lingua franca in de media, in studie- en werkomgevingen en in openbare ruimtes. In enkele eindtermen verdeeld over alle domeinen is de rol van Engels als lingua franca expliciet opgenomen. Dit geldt in domein A voor beheersingsdoelen vanaf ERK A2-niveau. Deze keuze

berust op het feit dat ook vmbo-leerlingen in beroepscontexten terecht zullen komen waarin Engels als lingua franca wordt ingezet. In de domeinen B en C is de lingua franca in de relevante eindtermen opgenomen. Het betreft de volgende eindtermen:

- *Domein A – mondelinge teksten begrijpen (alle schoolsoorten en leerwegen)*
De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de Engelse taal. Het gaat hierbij om bronnen uitgesproken door doeltaalgebruikers met verschillende variëteiten van het Engels.
- *Domein A – mondelinge interactie (vanaf vmbo-kb)*
De leerling voert gesprekken in het Engels, afgestemd op doel, gesprekspartner(s), context en medium. Het gaat hierbij om gesprekspartners met verschillende achtergronden.
- *Domein B – taalvariatie (havo en vwo)*
De leerling toont inzicht in taalvariatie binnen de Engelse taal, inclusief de betekenis van Engels als lingua franca.
- *Domein C – culturele diversiteit (alle niveaus)*
De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Engels de voertaal is.

Frans, Spaans

Schriftelijke communicatie

Deze eindterm is niet van toepassing voor vmbo-bb in verband met relevantie voor de doelgroep in relatie tot de beperkte ontwerpruimte.

Doelgericht selecteren en verwerven van informatie

Deze eindterm geldt in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vmbo-gl/tl, havo en vwo.

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing.

Italiaans

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing.

Russisch

Doelgericht selecteren en verwerven van informatie

Deze eindterm is in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau alleen voor vwo van toepassing. Het door leerlingen bereikte niveau bij vmbo en havo is niet toereikend om aan deze eindterm te werken.

Taalvariatie, Effecten van taalgebruik

Deze eindtermen zijn in verband met het benodigde taalvaardigheidsniveau niet van toepassing.

6. ERK-taalvaardigheidsniveau per taal en onderbouwing van de keuzes

Onderstaande schema's geven de gekozen ERK-beheersingsniveaus aan per taal, schoolsoort en leerweg.

| VMBO-BB | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | Mondelinge receptie (luisteren) | Schriftelijke receptie (lezen) | Mondelinge productie (spreken) | Mondelinge interactie (gesprekken voeren) | Schriftelijke communicatie (schrijven) |
| Engels | A2 | A2 | A1 | A1 | A2 |
| Duits | A1 | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |
| Frans | A1 | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |
| Spaans | A1 | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |
| Arabisch | A1 | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |
| Turks | A1 | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |

| VMBO-KB | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | Mondelinge receptie (luisteren) | Schriftelijke receptie (lezen) | Mondelinge productie (spreken) | Mondelinge interactie (gesprekken voeren) | Schriftelijke communicatie (schrijven) |
| Engels | B1 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Duits | A2 | A2 | A1 | A1 | A1 |
| Frans | A2 | A2 | A1 | A1 | A1 |
| Spaans | A2 | A2 | A1 | A1 | A1 |
| Arabisch | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 |
| Turks | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 |

| VMBO-GL/TL | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | Mondelinge receptie (luisteren) | Schriftelijke receptie (lezen) | Mondelinge productie (spreken) | Mondelinge interactie (gesprekken voeren) | Schriftelijke communicatie (schrijven) |
| Engels | B1+ | B1 | B1 | B1 | B1 |
| Duits | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Frans | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Spaans | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Arabisch | A2 | A2 | A2 | A2 | A1 |
| Turks | A2 | A2 | A2 | A1 | A1 |

| HAVO | | | | | |
|------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | Mondelinge receptie (luisteren) | Schriftelijke receptie (lezen) | Mondelinge productie (spreken) | Mondelinge interactie (gesprekken voeren) | Schriftelijke communicatie (schrijven) |
| Engels | B2 | B2 | B2 | B2 | B1 |
| Duits | B1 | B1 | B1 | B1 | A2+ |
| Frans | B1 | B1 | A2+ | A2+ | A2+ |
| Spaans | B1 | B1 | A2+ | A2+ | A2+ |
| Arabisch | A2+ | A2+ | A2+ | A2+ | A2+ |
| Chinees | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 (digitale en handmatige karakters) |
| Italiaans | B1 | B1 | A2+ | A2+ | A2+ |
| Russisch | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Turks | A2+ | A2+ | A2+ | A2 | A2 |

| VWO | | | | | |
|------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | Mondelinge receptie (luisteren) | Schriftelijke receptie (lezen) | Mondelinge productie (spreken) | Mondelinge interactie (gesprekken voeren) | Schriftelijke communicatie (schrijven) |
| Engels | C1 | C1 | C1 | B2+ | B2 |
| Duits | B2 | B2 | B2 | B1+ | B1 |
| Frans | B2 | B2 | B1 | B1 | B1 |
| Spaans | B2 | B2 | B1 | B1 | B1 |
| Arabisch | B1 | B1 | B1 | A2+ | A2+ |
| Chinees | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 (digitaal) A1 (handmatige karakters) |
| Italiaans | B2 | B2 | B1 | B1 | B1 |
| Russisch | A2 | B1 | A2 | A2+ | A2+ |
| Turks | B1 | B1 | B1 | A2+ | A2+ |

De taalspecifieke werkgroepen binnen de vakvernieuwingscommissie lichten hieronder toe hoe de keuzes voor de minimaal te bereiken ERK-taalvaardigheidsniveaus per taal zijn bepaald. Die niveaus gelden als minimale exameneisen. Daarnaast moet er voor leerlingen die dat aankunnen ruimte zijn om aan hogere niveaus te werken.

Arabisch

De ERK-niveaus

Voor Arabisch hebben we de beschikking over de gehanteerde ERK-niveaus in de huidige syllabi vmbo en havo/vwo (leesvaardigheid), de SLO-streefniveaus voor luistervaardigheid, gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid, en de recentelijk door SLO uitgevoerde ERK-verkenning (Groen & Trimbos, 2023). Voor Arabisch kunnen we niet terugvallen op ijkingsonderzoeken of uitvoerige onderzoeken rond schrijfvaardigheid (zoals bij Engels, Duits, Frans) of spreekvaardigheid (zoals Engels).

De ERK-niveaus uit de huidige syllabi, de streefniveaus en de niveaus uit de ERK-verkenning worden samen hieronder weergegeven (huidige ERK-niveaus Arabisch in de syllabi: grijs; SLO-streefniveaus: oranje; geschatte niveaus uit ERK-verkenning: lichtblauw).

| | Schrijven | Spreeken | Gespreksvaardigheid | Lezen | Luisteren |
|-------|-----------|----------|---------------------|-----------------------------|-----------|
| bb | n.v.t. | n.v.t. | A2 | A1/A2 | A2 |
| bb | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 |
| kb | n.v.t. | n.v.t. | A2 | A2 met een enkele B1-opgave | A2 |
| kb | A1 | A1/A2 | A1/A2 | A1 | A1 |
| gl/tl | n.v.t. | n.v.t. | A2 | A2/B1 | A2 |
| gl/tl | A2 | A2 | A2 | A2 | A1 |
| havo | A2+ | n.v.t. | B1 | B1 | B1 |
| havo | A2 | A2/B1 | B1 | B1 | A2/B1 |
| vwo | B1 | n.v.t. | B1+ | B1/B2 | B2 |
| vwo | A2/B1 | B1 | B1 | B1 | A2/B1 |

Hieronder zijn onze voorstellen voor minimale beheersingsniveaus voor het schoolvak Arabisch opgenomen, gebaseerd op de toebedeelde ontwerpruimte.

| | Schrijven | Spreeken | Gespreksvaardigheid | Lezen | Luisteren |
|-------|-----------|----------|---------------------|-------|-----------|
| bb | n.v.t. | A1 | A1 | A1 | A1 |
| kb | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 |
| gl/tl | A1 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| havo | A2+ | A2+ | A2+ | A2+ | A2+ |
| vwo | A2+ | B1 | A2+ | B1 | B1 |

Overwegingen en onderbouwing

Vertrekpunt bij het vaststellen van de ERK-niveaus voor Arabisch is dat deze haalbaar zijn voor zowel heritage speakers als voor leerlingen zonder talige voorkennis van het Arabisch (absolute beginners). Uitgangspunt in de beschikbare bronnen, daarentegen, was een leerlingenpopulatie met bijna altijd voorkennis van het Arabisch. Dit maakt dat deze bronnen veelal uitkomen op een hoger ERK-niveau dan wat wij voorstellen. De voorgestelde ERK-niveaus zijn besproken met vertegenwoordigers van de vakvereniging Levende Talen – sectie Arabisch, lerarenopleiders en twee leraren Arabisch. Daarna is met twee vmbo-leraren Arabisch een schatting gemaakt van op hun school haalbare ERK-niveaus. Ook nemen we ervaringen uit onze eigen lespraktijk mee. Dat laatste betreft havo- en vwo-klassen. Hieronder lichten we per schoolsoort, leerweg en vaardigheid onze keuzes toe.

Schrijven

Schrijven vmbo-bb/kb

Het huidige examenprogramma bevat geen eindterm voor schrijfvaardigheid voor vmbo-bb en -kb. Dat handhaven we voor vmbo-bb; voor vmbo-kb volgen we de opbrengsten van de ERK-verkenning.

Schrijven vmbo-gl/tl

Het huidige examenprogramma bevat geen eindterm schrijfvaardigheid voor vmbo-gl/tl. Op enkele scholen wordt wel aan schrijfvaardigheid gewerkt. Zo heeft het Edith Stein College in Den Haag tot 2020 een schrijftoets in hun programma voor toetsing en afsluiting (pta) opgenomen. Wij vinden het wenselijk dat vmbo-gl/tl-leerlingen een basisniveau schrijfvaardigheid bereiken en we achten ERK A1 haalbaar; het A2-niveau is volgens ons niet haalbaar voor niet-heritage speakers.

Schrijven havo

We handhaven het huidige ERK-streefniveau A2+.

Schrijven vwo

Het huidige ERK-streefniveau B1 is volgens ons niet haalbaar voor niet-heritage-leerlingen. We baseren onze keuze voor A2+ op de uitkomsten van de ERK-verkenning.

Spreken

In het huidige examenprogramma zijn geen aparte streefniveaus opgenomen voor spreken. We baseren ons op de streefniveaus voor gespreksvaardigheid.

Spreken vmbo-bb/kb

In het huidige examenprogramma is het ERK-streefniveau voor vmbo-bb en -kb A2. In lijn met de ERK-verkenning stellen we voor om A1 op te nemen. A2 is voor leerlingen zonder voorkennis van het Arabisch niet haalbaar. Dit geldt ook voor sprekers van het Arabisch die geen kennis hebben van het Modern Standaard Arabisch, maar alleen van een regionale variant.

Spreken vmbo-gl/tl

In het huidige examenprogramma is A2 het ERK-streefniveau voor vmbo-gl/tl. Wij stellen voor dat dit niveau gehandhaafd blijft, mede in het licht van de uitkomsten van de ERK-verkenning.

Spreken havo

In het huidige examenprogramma is B1 het ERK-streefniveau voor havo. De ERK-verkenning stelt dat dit niveau voor niet-*heritage*-sprekers niet haalbaar is. Wij stellen voor dat het niveau verlaagd wordt, maar uitdagend blijft: A2+.

Spreken vwo

Voor vwo is B1+ het huidige ERK-streefniveau. Wij stellen voor dat dit aangepast wordt naar B1 op basis van de uitkomsten van de ERK-verkenning.

Gesprekken voeren

Gesprekken voeren vmbo-bb/kb

In het huidige examenprogramma is A2 het ERK-streefniveau voor vmbo-bb en -kb. Voor het conceptexamenprogramma adviseren wij, zoals voor Spreken, A1.

Gesprekken voeren voor vmbo-gl/tl

In het huidige examenprogramma is A2 het ERK-streefniveau voor vmbo-gl/tl. Ook de ERK-verkenning geeft dit niveau aan. Wij nemen dit over en stellen A2 voor, waarbij we opmerken dat dit voor niet-*heritage*-sprekers uitdagend is.

Gesprekken voeren havo

In het huidige examenprogramma is B1 het ERK-streefniveau voor havo. Als we uitgaan van de niet-*heritage*-spreker, lijkt B1 ons te uitdagend. We wijken daarmee van het streefniveau en de ERK-verkenning af. Wij stellen voor dat het niveau verlaagd wordt, maar uitdagend blijft: A2+.

Gesprekken voeren vwo

In het huidige examenprogramma is B1+ het ERK-streefniveau voor vwo. De ERK-verkenning komt uit op B1. Wij stellen A2+ voor, omdat wij B1 voor niet-*heritage*-leerlingen niet haalbaar achten.

Lezen

Lezen vmbo-bb/kb

We volgen de uitkomsten van de ERK-verkenning en stellen A1 als het minimale eindniveau voor.

Lezen vmbo-gl/tl

Zowel de syllabus als de ERK-verkenning gaan uit voor leesvaardigheid gl/tl van het ERK-niveau A2. Wij nemen dit over.

Lezen havo

Zowel de syllabus als de ERK-verkenning gaan uit van het ERK-niveau B1 voor leesvaardigheid havo. Wij stellen voor dat dit niveau wordt bijgesteld naar A2+, omdat B1 voor niet-*heritage*-sprekers te uitdagend is.

Lezen vwo

In de syllabus wordt uitgegaan van de ERK-niveaus B1/B2; de opbrengsten van de ERK-verkenning geven B1 voor leesvaardigheid vwo aan. Wij volgen de ERK-verkenning en stellen B1 voor.

Luisteren

Luisteren vmbo-bb/kb

Het huidige ERK-streefniveau voor luistervaardigheid voor zowel vmbo-bb als -kb is A2. Wij stellen voor om dit bij te stellen naar A1 voor beide leerwegen. Ons advies is gebaseerd op de ERK-verkenning. Daarnaast houden wij rekening met leerlingen met een niet-Arabische achtergrond en de beschikbare ontwerpruimte voor deze schoolsoorten.

Luisteren vmbo-gl/tl

Het huidige ERK-streefniveau voor luistervaardigheid is A2. De ERK-verkenning gaat uit van A1. Dit laatste lijkt ons ietwat aan de lage kant en we stellen voor om het streefniveau A2 te handhaven.

Luisteren havo

Het huidige ERK-streefniveau voor luistervaardigheid is B1. De opbrengsten van de ERK-verkenning geven A2/B1 aan. Wij stellen voor het minimale eindniveau bij te stellen naar A2+ en daarmee rekening te houden met niet-*heritage*-leerlingen.

Luisteren vwo

Het huidige ERK-streefniveau voor luistervaardigheid is B2. De ERK-verkenning zit met A2/B1 beduidend lager. We stellen voor hier B1 te hanteren, dat voor niet-*heritage*-leerlingen naar verwachting een uitdagend niveau zal zijn.

Chinees

De ERK-niveaus

Wij stellen voor het examenvak Chinese taal en cultuur de volgende ERK-niveaus voor:

| Chinees taal en cultuur | | | | | | |
|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------|--------------------------|--------------|------------------|
| | Schrijven (digitaal) | Schrijven (handmatig) | Spreken | Gesprekken voeren | Lezen | Luisteren |
| Vwo | A2 | A1 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| Havo | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 | A1 |

Overwegingen en onderbouwing

Vwo

We handhaven de ERK-niveaus zoals vastgesteld bij de opbrengsten van de examenpilot Chinees (Fasoglio & Beeker, 2013). Daarbij wordt, in tegenstelling tot het ERK-niveau A2 voor de andere taalvaardigheden, het ERK-niveau voor schrijven met de hand op A1 gesteld. Hiermee wordt de aanbeveling van SLO/ICLON gevolgd van de examenpilot Chinees 2010-2013 (Fasoglio & Beeker, 2013: advies 4, p. 14). Dit advies was in 2013 gebaseerd op het feit dat de A2-schrijftoets slechts door 57,7% van de pilotkandidaten werd gehaald. Het beeld van toen stemt overeen met de ervaringen van leraren Chinees sinds 2013. Leerlingen blijken relatief gezien lager te scoren op het handgeschreven deel van het schoolexamen schrijfvaardigheid dan op het digitale deel. Ook uit de opbrengsten van twee online enquêtes, die in juni 2023 werden afgenomen onder leraren en leerlingen (Slof, 2023), blijkt dat leerlingen handmatig schrijven veel moeilijker vinden dan digitaal schrijven.

Havo

Hoewel de examenpilot Chinees indertijd niet gericht was op havoleerlingen, volgen we de aanbeveling van SLO/ICLON in het eindadvies van de examenpilot Chinees 2010-13 (Fasoglio & Beeker, 2013: advies 1, p. 10). Uit de examenresultaten van de afgelopen jaren van de leerlingen die op het Wolfert Tweetalig en Kandinsky College de vwo-variant elementair op de havo hebben

gevolgd, blijkt dat ERK A1-niveau voor alle taalvaardigheden haalbaar is voor havo-leerlingen. Dit wordt bevestigd door het advies van de VLLT-sectie Chinees aan de vakvernieuwingscommissie.

Duits

De ERK-niveaus

De tabel op de volgende pagina's laat per vaardigheid zien wat het ERK-streefniveau in de huidige examenprogramma's is. Daarnaast wordt samengevat welke ERK-niveaus uit (inter)nationale onderzoeken haalbaar zijn.

Deze informatie is door de commissie gebruikt om uitspraken te doen over haalbare ERK-niveaus in de conceptexamenprogramma's. Deze niveaus worden in de tabel aangeduid met nieuw. We hebben rekening gehouden met de toegekende ontwerpruimte voor het schoolvak. Daarbij is de verwachting dat, zoals in de karakteristiek van het vak is verwoord, de conceptexamenprogramma's tot integratie van de vaardigheden onderling en met andere, nieuwe vakinhouden zullen uitnodigen.

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|--|---|---|---|---|---|
| Kijk- en luistervaardigheid | Nieuw: A1 | Nieuw: A2 | Nieuw: A2 | Nieuw: B1 | Nieuw: B2 |
| | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is A2/B1. | Het huidige streefniveau is B1. | Het huidige streefniveau is B2. |
| | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een A1/A2-niveau wordt gehaald. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 58% van de leerlingen B1-niveau haalt. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B1-niveau wordt gehaald. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B2-niveau wordt gehaald. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B2/C1-niveau wordt gehaald. |
| Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoek en voor dit schooltype uitgevoerd. | Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 86% van de leerlingen B1-niveau haalt. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 86% van de leerlingen B2-niveau haalt. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 82% van de leerlingen C1-niveau haalt. | |

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|------------------------|---|---|---|---|---|
| Leesvaardigheid | Nieuw: A1 | Nieuw: A2 | Nieuw: A2 | Nieuw: B1 | Nieuw: B2 |
| | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is B1. | Het huidige streefniveau is B1. | Het huidige streefniveau is B2. | Het huidige streefniveau is C1. |
| | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een A1/A2-niveau wordt gehaald. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 72% van de leerlingen B1-niveau haalt. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B1-niveau wordt gehaald. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B2-niveau wordt gehaald. | Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een B2/C1-niveau wordt gehaald. |
| | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 47% van de leerlingen B1-niveau haalt. | Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 79% van de leerlingen B1-niveau haalt. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat 71% van de leerlingen B2-niveau haalt. | Uit internationaal ijkingsonderzoek blijkt dat slechts 52% van de leerlingen C1-niveau haalt. |

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|---|--|---|--|---|---|
| Spreek/gespreks- vaardigheid | Nieuw spreek- vaardigheid: A1 gespreksvaardigheid: A1 | Nieuw spreek- vaardigheid: A1 gespreksvaardigheid: A1 | Nieuw spreek- vaardigheid: A2 gespreksvaardigheid: A2 | Nieuw spreek- vaardigheid: B1 gespreksvaardigheid: B1 | Nieuw spreek- vaardigheid: B2 gespreksvaardigheid: B1+ |
| | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is A2. | Het huidige streefniveau is B1+. | Het huidige streefniveau is B2. |
| | Uit het ERK Verkenningsonderzoek blijkt dat een pre- A1/A1-niveau wordt gehaald. | Er zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd. | Uit het ERK- verkenningsonderzoek blijkt dat een A1/A2- niveau wordt gehaald. | Uit het ERK- verkenningsonderzoek blijkt dat een B1- niveau wordt gehaald. | Uit het ERK- verkenningsonderzoek blijkt dat een B1+/B2- niveau wordt gehaald. |
| | Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd. | | | | |

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|---------------------------------|---|--|---|---|--|
| Schrijf- vaardigheid | Nieuw: - | Nieuw: A1 | Nieuw: A2 | Nieuw: A2+ | Nieuw: B1 |
| | <p>Het huidige streefniveau is A1.</p> <p>Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een A1-niveau wordt gehaald.</p> <p>Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A1/A2.</p> <p>Er zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2.</p> <p>Uit het ERK-verkenningsonderzoek blijkt dat een A2-niveau wordt gehaald.</p> <p>Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2+.</p> <p>Uit het ERK-onderzoek naar schrijfvaardigheid (Fasoglio et al., 2014) blijkt dat 56% van de leerlingen B1-niveau haalt.</p> <p>Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B1.</p> <p>Uit het ERK-onderzoek naar schrijfvaardigheid (Fasoglio et al., 2014) blijkt dat 35% van de leerlingen B2-niveau haalt.</p> <p>Verder zijn geen haalbaarheidsonderzoeken voor dit schooltype uitgevoerd.</p> |

Overwegingen en onderbouwing

Bij het ERK-verkenningsonderzoek (Groen & Trimbos, 2023) is een belangrijke kanttekening te plaatsen over het geringe aantal leraren Duits dat eraan deelnam. Dat maakt dat dit onderzoek niet als representatief kan worden beschouwd. Het internationale ijkingsonderzoek (Verheyen, Van Til, Keuning & Freskens, 2015) is uit 2013. Het is de vraag welke *can do*-beschrijvingen gebruikt werden. Daarnaast moet in acht worden genomen dat de vraagstelling van de Cito-kijk- en luistertoetsen soms in de doeltaal en soms in het Nederlands is. We stellen daarom ook de vraag in hoeverre de Cito-toetsen voor luistervaardigheid alleen en uitsluitend deze vaardigheid toetsen, en niet ook leesvaardigheid. Verder is dit onderzoek mogelijk gedateerd. De voorgestelde minimale ERK-niveaus zijn lager gesteld dan de huidige streefniveaus. Dat heeft te maken met de toegekende ontwerpruimte voor het schoolvak. In de conceptexamenprogramma's is er – naast de nieuwe domeinen taalbewustzijn en cultuurbewustzijn – meer aandacht voor productieve vaardigheden dan in de huidige examenprogramma's. Dat kan invloed hebben op de niveaus van de receptieve vaardigheden. Bij lees- en luistervaardigheid zitten dan ook de grootste verschillen tussen oud en nieuw. Bij spreekvaardigheid denken wij dat de voorgestelde niveaus beter aansluiten bij de realiteit.

Engels

De ERK-niveaus

De tabel op de volgende pagina's vat samen wat het huidige ERK-streefniveau per taalvaardigheid is en welk niveau wij voor dezelfde vaardigheid haalbaar achten op basis van beschikbaar onderzoek, dat gebruikt is om haalbare en uitdagende minimale ERK-niveaus voor te stellen. Daaronder volgen enkele specifieke overwegingen en kanttekeningen.

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|------------------------------------|---|---|--|---|--|
| Kijk- en luistervaardigheid | Niveau: A2 | Niveau: B1 | Niveau: B1+ | Niveau: B2 | Niveau: C1 |
| | <p>Het huidige streefniveau is A2. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 54% B1-niveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. kijk- en luistervaardigheid (A2), lijkt A2 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 77% B1-niveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. kijk- en luistervaardigheid (B1), lijkt B1 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2/B1. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 64% B2-niveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. kijk- en luistervaardigheid (B1/B2), lijkt B1+ een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B2. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat slechts 31% van de leerlingen C1-niveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. kijk- en luistervaardigheid (B2), lijkt B2 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is C1. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 74,5% C1-niveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. kijk- en luistervaardigheid (C1), lijkt C1 realistisch.</p> |

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|------------------------|---|---|--|---|--|
| Leesvaardigheid | Niveau: A2 | Niveau: A2 | Niveau: B1 | Niveau: B2 | Niveau: C1 |
| | <p>Het huidige streefniveau is A2/B1. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 56% B1-niveau haalt.</p> <p>In de syllabus mvt vmbo van het CvTE wordt de ERK-prestatiestandaard uit het ijkingsonderzoek naast de CvTE-norm gelegd. Voor bb is de conclusie dat de kandidaat bij een voldoende waarschijnlijk minimaal A2 beheerst (zie syllabus mvt vmbo, 2022).</p> <p>Uit de ERK-verkenning m.b.t. leesvaardigheid komt</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2/B1. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 62% B1-niveau haalt.</p> <p>In de syllabus mvt vmbo van het CvTE wordt de ERK-prestatiestandaard uit het ijkingsonderzoek naast de CvTE-norm gelegd. Voor kb is de conclusie dat de kandidaat bij een voldoende waarschijnlijk minimaal A2 beheerst (zie syllabus mvt vmbo, 2022).</p> <p>Uit de ERK-verkenning is de inschatting B1, maar dit lijkt niet</p> | <p>Het huidige streefniveau is B1/B2. Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 33% B2-niveau haalt.</p> <p>In de syllabus mvt vmbo van het CvTE wordt de ERK-prestatiestandaard uit het ijkingsonderzoek naast de CvTE-norm gelegd. Voor gl/tl is de conclusie dat de kandidaat bij een voldoende waarschijnlijk minimaal B1 beheerst (zie syllabus mvt vmbo, 2022).</p> <p>De inschatting uit de ERK-verkenning is B2, maar dit lijkt niet</p> | <p>Het huidige streefniveau is B2. Het CE havo is op C1-niveau ingeschaald. Om C1 aan te tonen, moeten leerlingen ruim 73% van de scorepunten behalen.</p> <p>Uit internationaal ijkingsonderzoek van Cito (2014) bleek dat dit door 33-35% van de leerlingen wordt behaald. De CvTE-norm voor havo Engels ligt op 56%. Dat is minder dan de prestatie standaard die voor C1 nodig is volgens het ijkingsonderzoek (73%).</p> | <p>Het huidige streefniveau is C1. Het CE vwo is op C1 ingeschaald. Om C1 te kunnen aantonen, moet de kandidaat 64% van de scorepunten behalen.</p> <p>Uit internationaal ijkingsonderzoek (Cito, 2014) blijkt dat 52% dit C1-niveau haalt. De CvTE-norm ligt op 53% voor een voldoende.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (B2/C1), lijkt C1-niveau realistisch.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | (A2/B1) naar voren, maar alles overziend lijkt A2 realistischer. | gestaafd te worden door bovenstaande gegevens. | gestaafd te worden door bovenstaande gegevens. | Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (B2), lijkt B2 niveau realistischer. | |
|--|--|--|--|---|--|

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|---|--|---|--|--|---|
| Spreek/gespreks- vaardigheid | Niveau: A1 | Niveau: A2 | Niveau: B1 | Niveau: B2 | Niveau: C1/B2+ |
| | <p>Het huidige streefniveau is A2. Uit onderzoek van SLO en Cambridge (Fasoglio & Tuin, 2017) naar gespreksvaardigheid blijkt dat 62,1% dit streefniveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (A1), lijkt A1 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2. Uit onderzoek van SLO en Cambridge (Fasoglio & Tuin, 2017) naar gespreksvaardigheid blijkt dat 77,5% dit streefniveau haalt. Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (A2), lijkt A2 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2. Uit onderzoek van SLO en Cambridge (Fasoglio & Tuin, 2017) naar gespreksvaardigheid blijkt dat 92,6% dit streefniveau haalt, waarvan 70,5% op B1 of hoger presteert.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (B1), lijkt B1 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B1+. Uit onderzoek van SLO en Cambridge (Fasoglio & Tuin, 2017) naar gespreksvaardigheid blijkt dat 97,1% dit streefniveau haalt, waarvan 79,1% op B2 of hoger presteert.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (B1/B2), lijkt B2 een realistisch streefniveau.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B2. Uit onderzoek van SLO en Cambridge (Fasoglio & Tuin, 2017) naar gespreksvaardigheid blijkt dat 93,3% het streefniveau van B2 haalt, waarvan 48,6% op een C-niveau presteert.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning (B2/C1), lijkt B2+ een realistisch streefniveau. C1 vinden we haalbaar voor mondelinge productie, met name voor (voorbereide)</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | spreekvaardigheid over academische onderwerpen. Voor het ophogen van het streefniveau voor gespreksvaardigheid is veldraadpleging nodig. |
|--|--|--|--|--|--|

| | VMBO BB | VMBO KB | VMBO GL/TL | HAVO | VWO |
|---------------------------|---|--|---|---|--|
| Schrijfvaardigheid | Niveau: A2 | Niveau: A2 | Niveau: B1 | Niveau: B1 | Niveau: B2 |
| | <p>Het huidige streefniveau is A1. Er is geen verkenningsonderzoek gedaan naar het niveau schrijfvaardigheid die wordt behaald in het vmbo.</p> <p>In de ERK-verkenning is A2 de schatting van het haalbare niveau voor BB. Deze inschatting wordt door de ervaringen van VVC-leden bevestigd. Veldraadpleging is echter gewenst.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2. Er is geen verkenningsonderzoek gedaan naar het niveau schrijfvaardigheid die wordt behaald in het vmbo.</p> <p>In de ERK-verkenning is B1 de schatting van het haalbare niveau voor KB . Deze inschatting wordt niet bevestigd door de ervaringen van VVC-leden. Wij achten A2 haalbaar.</p> | <p>Het huidige streefniveau is A2/B1. Er is geen verkenningsonderzoek gedaan naar het niveau schrijfvaardigheid dat wordt behaald in het vmbo.</p> <p>In de ERK-verkenning is de schatting B1/B2. Deze schatting wordt niet bevestigd door de ervaringen van VVC-leden. Wij achten B1 haalbaar.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B1. Uit onderzoek van Cito en SLO (Fasoglio, Beeker, Jong, Keuning & Til, 2014) blijkt dat 78% dit streefniveau haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning op schrijfvaardigheid (B1), lijkt B1 realistisch.</p> | <p>Het huidige streefniveau is B2. Uit onderzoek van Cito en SLO (Fasoglio, Beeker, Jong, Keuning & Til, 2014) blijkt dat slechts 51% het streefniveau B2 haalt.</p> <p>Gecombineerd met de resultaten uit de ERK-verkenning m.b.t. schrijfvaardigheid (<B2), lijkt B1+ realistisch. In het huidige examenprogramma wordt echter relatief meer aandacht besteed aan leesvaardigheid dan aan schrijfvaardigheid.</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | <p>De nieuwe eindtermen zouden voor meer balans moeten zorgen in dezen. In acht nemend dat de cognitief belastende gespreksvaardigheid nu al een hoger streefniveau toebedeeld krijgt, en er voor wetenschappelijk vervolgonderwijs een hoger instroomniveau wenselijk is, adviseert de VVC, ook uit eigen ervaring, toch een B2-niveau.</p> |
|--|--|--|--|--|--|

Overwegingen en onderbouwing

Vmbo-bb

In ons voorstel geldt voor mondelinge productie en interactie ERK-niveau A1. Uit het onderzoek van SLO/Cambridge blijkt dat A2 door 62,1% niet gehaald wordt. Dit geeft onvoldoende aanleiding om het niveau op A2 voor te stellen. Dat wil niet zeggen dat leerlingen hun mondelinge taalvaardigheden niet verder ontwikkelen binnen de bandbreedte van A1. Juist op het vmbo leren leerlingen om, naast communicatie in de privé- en publieke sector, te communiceren in verschillende beroepscontexten. Het gaat hierbij niet zozeer om het behalen van een hoger taalniveau, maar om een verbreding binnen de bandbreedte van A1. Eenzelfde beeld zien we bij de overstap van vmbo naar mbo, of van havo naar hbo. Ook hier maken studenten niet altijd een sprong voorwaarts, maar zijwaarts.

Vmbo – alle leerwegen

Advisering met betrekking tot ERK-niveaus voor schriftelijke taalvaardigheid in het vmbo wordt bemoeilijkt door het feit dat hier nog geen onderzoek over voorhanden is. Voor havo en vwo is de vraag of de ERK-niveaus gemeten in 2014 nog passend zijn. Veldraadpleging in de fase van beproeven is nodig om hier grip op te krijgen.

Vwo

Voor het vwo stellen wij als minimaal ERK-niveau bij mondelinge productie C1 voor, en bij mondelinge interactie B2+. Uit het SLO/Cambridge onderzoek naar mondelinge taalvaardigheden blijkt dat 93% het B2-niveau haalt, en 43% het C1-niveau. Wij zien echter een verschil tussen mondelinge productie en interactie. Mondelinge productie gaat over voorbereid spreken, dat ook nog eens gekoppeld kan worden aan academische inhoud die ruimte geven aan C1-taalgebruik, bijvoorbeeld voor het maken van het profielwerkstuk. Om deze reden achten wij voor mondelinge productie C1 realistisch haalbaar. Om het ERK-niveau voor mondelinge interactie volledig op te hogen, is veldraadpleging nodig. Hierbij wijzen wij erop dat het niveau van Engels zich veel sneller ontwikkelt ten opzichte van de ontwikkeling van de andere moderne vreemde talen. Dit legitimeert een meer academische inrichting van het vwo-programma. Bij gespreksvaardigheid vwo kiezen we ervoor een plusniveau te adviseren. Hier blijkt uit onderzoek dat B2 ERK-niveau te laag is, maar C1 mogelijk net te hoog.

De geraadpleegde onderzoeken richten zich alleen op vaardigheden die in de onderliggende curricula afzonderlijk worden geoefend en getoetst.

Frans

De ERK-niveaus

Onderstaande tabel vat per vaardigheid samen welk ERK-niveau wij haalbaar achten, op basis van beschikbaar onderzoek. Daarna volgen een aantal specifieke overwegingen en kanttekeningen.

| | Schriftelijke receptie | Mondelinge receptie | Mondelinge productie | Mondelinge interactie | Schriftelijke productie en interactie |
|--------------|------------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|---------------------------------------|
| BB | A1 | A1 | A1 | A1 | x |
| KB | A2 | A2 | A1 | A1 | A1 |
| GL/TL | A2 | A2 | A2 | A2 | A2 |
| HAVO | B1 | B1 | A2+ | A2+ | A2+ |
| VVO | B2 | B2 | B1 | B1 | B1 |

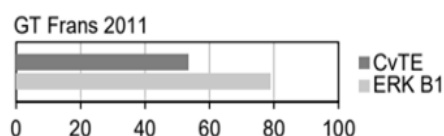
Overwegingen en onderbouwing

Schriftelijke receptie

Vmbo-bb, -kb, -gl/tl

Er is een verschil waarneembaar tussen ons voorstel voor de vmbo-bb/kb-niveaus en de ERK-streefniveaus voor het vmbo. Wij schalen alle taalvaardigheden voor vmbo-bb/kb in op A1. De CE's worden vastgesteld op basis van een combinatie van A1- en A2-teksten, maar omdat het hier om een minimumschaal gaat, zetten wij in op A1. Opvallend is dat het enige verschil tussen bb en kb het niveau voor leesvaardigheid betreft: voor bb wordt het ingeschaald op A1/A2 en voor kb op een volle A2.

Resultaten van het internationale ijkingsonderzoek (Feskens et al., 2014) hebben voor het vmbo alleen betrekking op gl en tl. Bij Frans gl/tl is het verschil tussen beide cesuren substantieel en kan niet met zekerheid een uitspraak worden gedaan over het ERK-niveau bij een kleine voldoende. Wel kan gesteld worden dat de meeste kandidaten die een voldoende halen waarschijnlijk het A2-niveau hebben aangetoond, zoals te zien is in onderstaande grafiek uit de syllabus van CvTE:



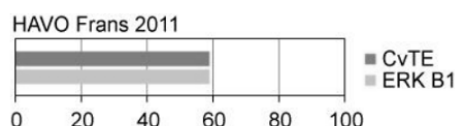
De grafiek bevestigt onze inschaling op ERK-A2 voor vmbo-gl/tl. Voor vmbo-bb/kb blijft het heel lastig om ons op onderzoek te baseren bij het inschalen van

het niveau, vanwege het geringe aantal leerlingen dat Frans volgt op bb/kb en het gebrek aan ijkingsonderzoeken onder deze doelgroepen.

Havo

Volgens Feskens et al. (2014) bereikte 57% van de leerlingen een B1-niveau op leesvaardigheid. Dat is slechts een kleine meerderheid, maar wij zijn van mening dat het wel haalbaar moet zijn voor havisten. Uit de ERK-verkenning van SLO (Groen & Trimbos, 2023) lijkt het B1-niveau op leesvaardigheid zelfs ruimschoots behaald.

De onderstaande grafiek maakt duidelijk op welk ERK-niveau het centrale examen Frans (2011) havo in het onderzoek van Feskens et al. (2014) is ingeschat. Ook laat zij het verschil zien tussen de CvTE-prestatie-eis (Frans: 2011) voor het behalen van een voldoende en de ERK-prestatie-eis voor het behalen van het onderzochte ERK-niveau.

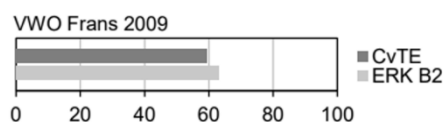


Het onderzochte centrale examen Frans havo 2011 is in het ijkingsonderzoek ingeschat als een B1-examen. Om ook daadwerkelijk B1 te halen, moeten examenkandidaten 59% van de scorepunten behalen, precies hetzelfde als voor het behalen van een voldoende in 2011. De prestatie-eis voor de centrale examens Frans havo is met ingang van 2020 bijgesteld, omdat de CE-examens Frans van de afgelopen 30 jaar een dalende trend in de prestaties van leerlingen laat zien. Daarbij geldt al geruime tijd dat de CE's havo Duits en Frans de laagste gemiddelde cijfers opleveren vergeleken met andere examens (Van der Molen et al., 2020). Om die reden kan vanaf 2020 niet meer gesteld worden dat een examenkandidaat met het behalen van een voldoende het ERK-niveau B1 behaalt voor de getoetste vaardigheid. Voor het behalen van B1 is vanaf 2020 een 6+ nodig (zie syllabus Moderne Vreemde Talen havo 2024). Omdat er sinds 2020 een 6+ nodig is om aan het ERK-niveau B1 te voldoen na het havo-examen, vonden wij het interessant om de gemiddelde resultaten van de afgelopen drie jaar te bekijken. Wij hebben daarom de groepsrapportages van de havo-groepen van één van onze commissieleden van 2019, 2021 en 2023 bekeken, afgezet tegen de landelijke gemiddelde scores. Een aanvullende vraag is dan hoe we het verschil moeten interpreteren tussen de percentages bij 'Gehele examen – alle vragen' en de percentages bij 'Inhoudelijke vraagindeling – Tekststructuur'. Het verschil in 2023 was landelijk gezien namelijk 64% voor de eerste categorie en 49% voor de tweede categorie. Wat wil dit onderscheid precies zeggen over het behaalde niveau? Een tweede opvallende verschil is dat

de scores in 2019 aanzienlijk lager liggen en dat in dit jaar de zojuist genoemde categorieën (gehele examens versus inhoudelijke vraagindeling) een veel kleiner verschil vertonen, namelijk 51% tegenover 48%. Het zou kunnen helpen als hier meer inzicht in verkregen wordt, alhoewel het op het geheel een klein procentueel verschil is.

Vwo

In bovengenoemd ijkingsonderzoek van Feskens et al. (2014) wist 61% een B2-niveau voor leesvaardigheid te halen. Dit beeld wordt bevestigd door de ERK-verkenning van SLO (Groen & Trimbos, 2023). De onderstaande grafiek maakt duidelijk op welk ERK-niveau het centrale examen Frans vwo in het onderzoek van Feskens et al. (2014) is ingeschat en wat het verschil is tussen de CvTE-prestatie-eis voor het behalen van een voldoende en de ERK-prestatie-eis voor het behalen van het onderzochte ERK-niveau.



Mondelinge receptie

Algemeen

Wij hebben ons vragen gesteld over hoe de normering tot stand komt, wat de landelijke gemiddelden zijn en hoe deze zich verhouden tot het ERK. We hebben de analyses bekeken op de website van Cito waarin omschreven wordt hoe een norm bepaald wordt, bijvoorbeeld in het geval van de Kijk- en Luistertoetsen. Op de website www.erk.nl staat: "Het internationale onderzoek van Cito van 2013 heeft naast de centrale examens leesvaardigheid ook de prestatiestandaarden voor de Cito kijk- en luistertoetsen vastgesteld. Uit dit onderzoek bleek dat de kijk- en luistertoetsen Cito een hoger ERK-niveau hebben dan de vastgestelde streefniveaus." (SLO, z.d.). Deze resultaten zijn alweer tien jaar oud; de vraag is dus wel in hoeverre deze nog actueel zijn, omdat wij in de praktijk wel verschillen waarnemen tussen nu en tien jaar geleden.

Vmbo-bb, -kb, -gl/tl

Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen de niveaus van vmbo-bb en -kb als het gaat om mondelinge receptie. Voor Frans is het lastig vast te stellen of dat terecht is. Er bestaan voor vmbo-bb bijvoorbeeld geen Cito kijk- en luistertoetsen (er zijn landelijk tussen de vijf en tien leerlingen die examen Frans doen op bb-niveau). Voor vmbo-kb zijn die er wel en die overlappen voor 50% met gl/tl.

Havo

Volgens het onderzoek van Feskens et al. (2014) bereikte 72% van de leerlingen een B1-niveau op luistervaardigheid. Dat is een ruime meerderheid en dit beeld wordt tevens bevestigd in de ERK-verkenning van SLO (Groen & Trimbos, 2023).

Vwo

Volgens bovengenoemd onderzoek van Feskens et al. (2014) wist 90% een B2-niveau op luistervaardigheid te halen. Hierin lijkt de ERK-verkenning juist een ander beeld te schetsen en wordt B2 als lastig ervaren. Verondersteld zou kunnen worden dat een B2-niveau bereikt kan worden, mits de onderwerpen van de luisterfragmenten passend zijn bij de belevingswereld van de doelgroep en het abstractieniveau niet te hoog is, evenals de mate waarin bijgeluiden of verschillende accenten afleiden van het volgen van de rode draad van de fragmenten. Mogelijk betreft dit ook een onderscheid tussen globaal en gedetailleerd luisteren; dat wordt echter niet gespecificeerd in het onderzoek.

Schriftelijke communicatie

Algemeen

We hebben geen bronnen specifiek voor interactie geraadpleegd, maar baseren ons op schriftelijke productie.

Vmbo-bb, -kb, -gl/tl

Het SLO-streefniveau voor schrijven op vmbo-bb/kb is A1 (SLO, z.d.). Wij nemen dit niveau over voor schriftelijke communicatie kb. Wij zijn, in overeenstemming met de talen Duits en Spaans, ertoe gekomen om geen ERK-niveau op te nemen bij vmbo-bb voor schriftelijke communicatie. Wij zijn van mening dat op dit lage niveau schrijfvaardigheid niet getoetst hoeft te worden, omdat er van productie op dit niveau nauwelijks echt sprake is en we bij deze doelgroep liever de focus zouden leggen op mondelinge productie.

Havo

Het ERK-streefniveau bij de huidige examenprogramma's is A2+. Uit het onderzoek van SLO en Cito (Fasoglio et al., 2014) naar de bereikte ERK-niveaus voor schrijfvaardigheid op havo en vwo, bleek 51% van de havisten (n=188) het ERK-niveau A2 te halen. Dit komt overeen met de resultaten van de ERK-verkenning. Wij handhaven het huidige streefniveau A2+ in afstemming met de talen Duits en Spaans; wij achten dit niveau haalbaar binnen de nieuwe examenprogramma's.

Vwo

Uit het onderzoek van SLO en Cito (Fasoglio et al., 2014) naar de bereikte ERK-niveaus voor schrijfvaardigheid op havo en vwo, bleek 52% van de vwo-leerlingen (n=292) het ERK-niveau B1 te halen. Van de drie opgaven die de testgroep gevraagd werd te maken, was er één opgave op B1+ niveau. Hierop werd gemiddeld (iets) lager gescoord dan op de andere twee onderdelen. Dit komt overeen met onze inschatting dat B1 een realistisch niveau is om op het vwo te verwachten voor schriftelijke productie.

Mondelinge productie/interactie

Algemeen

De huidige streefniveaus maken geen onderscheid tussen mondelinge productie en mondelinge interactie (SLO, z.d.). Wij hanteren voor beide eveneens dezelfde niveaus.

De huidige streefniveaus zijn voor schrijfvaardigheid lager dan voor gespreksvaardigheid. Wij gaan uit van gelijke minimale ERK-eindniveaus voor de productieve vaardigheden voor een bepaalde schoolsoort/leerweg; we gaan ervan uit dat in communicatie het overbrengen van een boodschap het belangrijkste doel is. Wij denken dat leerlingen hierin een even hoog ERK-niveau kunnen behalen, zowel schriftelijk als mondeling. Daar komt bij dat gespreksvaardigheid uitdagend en niet per se makkelijker is dan schrijven; bij gespreksvaardigheid moet de leerling naast spreken een extra vaardigheid, namelijk luisteren, gebruiken. Verder speelt bij interactie mee dat je als leerling maar zeer beperkt denktijd en geen opzoektijd hebt.

We hebben geen bronnen specifiek voor mondelinge interactie kunnen raadplegen, maar baseren ons op productie: we verwachten dat er ook bij productie een vorm van interactie aanwezig is, alleen wordt daar niet de interactie getoetst, maar uitsluitend de productie.

Vmbo-bb, -kb, -gl/tl

Wij volgen hier om bovenstaande redenering niet de streefniveaus van SLO, maar de resultaten van de ERK-verkenning (Groen & Trimbos, 2023), die voor de vaardigheden schrijven en spreken hetzelfde niveau hanteert. Wij zijn hierbij uitgekomen op een A1-niveau voor vmbo-bb en vmbo-kb en een A2-niveau voor vmbo-gl/tl.

Havo

Voor havo geldt dezelfde argumentatie als hierboven met betrekking tot de gelijke niveaus voor schrijfvaardigheid en spreek- en gespreksvaardigheid. We kiezen voor A2+.

Vwo

Voor vwo geldt dezelfde argumentatie als hierboven met betrekking tot de gelijke niveaus voor schrijfvaardigheid en spreek- en gespreksvaardigheid. We kiezen voor B1.

Italiaans

De ERK-niveaus

De huidige ERK-streefniveaus zijn in 2007 vastgesteld. De streefniveaus Italiaans zijn nader uitgewerkt in de *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: Italiaans, Russisch, Spaans* (SLO, 2007). De streefniveaus voor alle talen en de daaraan gerelateerde vervolgonderzoeken zijn opgenomen in het ERK-portaal (zie SLO-website). Voor Italiaans heeft na 2007 geen onderzoek naar de door de leerlingen bereikte niveaus plaatsgevonden, wel voor Frans, een andere Romaanse schooltaal. In 2023 is een verkenning onder leraren in het vo uitgevoerd naar de ERK-niveaus die leraren haalbaar vinden in het onderwijs. Voor Italiaans bestond de steekproef uit twee leraren. Onderstaande tabel bevat een overzicht van de ERK-niveaus voor Italiaans uit de twee bovenstaande bronnen (oranje = ERK-streefniveaus 2007; blauw = ERK-verkenning 2023).

| Italiaans | | |
|---------------------------|--------|--------|
| | Havo | Vwo |
| Luisteren | B1 | B2 |
| | B1 | B1+ |
| Lezen | B1 | B2 |
| | B1 | B1+ |
| Spreken/gesprekken voeren | B1 | B1+ |
| | A2+/B1 | B1/B1+ |
| Schrijven | A2+ | B1 |
| | A2+/B1 | B1 |

We stellen onderstaande ERK-niveaus voor Italiaans voor. Dit voorstel komt overeen met de voorgestelde ERK-niveaus voor Frans en Spaans.

| Italiaans | | |
|--|------|-----|
| | Havo | Vwo |
| Receptie (luisteren en kijken) | B1 | B2 |
| Receptie (lezen) | B1 | B2 |
| Productie (spreken) | A2+ | B1 |
| Productie (schrijven) | A2+ | B1 |
| Interactie – mondeling (gesprekken voeren) | A2+ | B1 |
| Interactie – schriftelijk (schriftelijke communicatie) | A2+ | B1 |

Overwegingen en onderbouwing

Het schoolvak Italiaans wordt op dit moment op één school in Nederland als examenvak aangeboden: Het Amsterdams Lyceum, een categorale vwo-school. Staatsexamens Italiaans worden voor zowel havo als vwo ontwikkeld en afgenomen.

Op Het Amsterdams Lyceum wordt het schoolvak Italiaans in een versterkt traject aangeboden, de zogenaamde Corso Italiano: 4 lessen per week in de eerste klas, 3 in de tweede en derde klas en 5 in de vierde, vijfde en zesde klas (waarvan 2 over cultuur). Dit versterkte traject leidt leerlingen op voor het behalen van het CILS B2-certificaat van de Universiteit van Siena. Vrijwel alle leerlingen behalen het B2-niveau voor de receptieve vaardigheden. Wat betreft de productieve vaardigheden haalt gemiddeld 62% van de leerlingen het B2-niveau voor schrijven en 71% voor spreken/gespreksvaardigheid. Deze gegevens hebben betrekking op de laatste 8 jaar, inclusief de jaren met thuisonderwijs in de coronaperiode, waarin de leerlingen minder hebben gepresteerd. Enkele leerlingen, vooral de leerlingen die een Italiaanse ouder hebben of bijzonder getalenteerd zijn, halen het C1-niveau.

Vwo

De ervaringen op Het Amsterdams Lyceum zijn niet representatief ten opzichte van het reguliere schoolvak. Wij hebben geen ervaringen kunnen vinden met Italiaans als regulier examenvak op havo en vwo. Er is daarom afstemming gezocht met de schoolvakken Frans en Spaans, die vergelijkbare kenmerken als het examenvak Italiaans hebben als het gaat om ontwerpruimte en moeilijkheidsgraad.

In het versterkte traject van Het Amsterdams Lyceum bereiken vrijwel alle leerlingen B2 voor lezen en luisteren. Voor de reguliere variant (op basis van 3 lesuren van 50 minuten per week) achten we ook een B2-niveau haalbaar, zoals in de huidige streefniveaus. Het streefniveau B1 voor schrijven uit 2007 komt overeen met de verkenning van 2023; in afstemming met Spaans en Frans vinden we dit niveau realistisch haalbaar. Voor alle drie de talen achten we voor spreken en gespreksvaardigheid B1 haalbaar. Dat is iets lager dan wat in het versterkte traject op Het Amsterdams Lyceum behaald wordt.

Havo

Voor lezen en luisteren sluiten we aan bij de huidige streefniveaus en de opbrengsten uit de verkenning van 2023. Hetzelfde geldt voor schrijven. Wat betreft spreken en gespreksvaardigheid kiezen we voor een iets lager niveau (A2+) ten opzichte van het streefniveau dat werd vastgesteld in 2007. We volgen daarin de verkenning van 2023 en de keuzes bij Frans en Spaans; die zijn gebaseerd op ervaringen uit de praktijk, die in het geval van Italiaans ontbreken.

Russisch

De ERK-niveaus

De ERK-niveaus uit de syllabus (= grijs), de streefniveaus (= oranje) en de ERK-verkenning (= lichtblauw) worden in onderstaande tabel samengevat. Het vak Russisch werkt met ERK-niveaus die haalbaar zijn voor zowel *heritage speakers* als voor leerlingen zonder talige voorkennis van het Russisch (*absolute beginners*).

| Russisch | Schrijven | Spreken | Gespreks- vaardigheid | Lezen | Luisteren |
|----------|-----------|---------|--------------------------|-------|-----------|
| havo | A2 | n.v.t. | A2 | B1 | A2 |
| havo | A2 | A2 | A2 | A2/B1 | A2+ |
| vwo | A2 | n.v.t. | A2 | B1 | A2 |
| vwo | A2+ | A2+ | A2+ | B1/B2 | A2/B1 |

De volgende tabel geeft de door ons voorgestelde ERK-niveaus weer. Voor alle vaardigheden geldt dat het minimale ERK-niveau op havo lager ligt dan op het vwo. Verder stellen we voor de receptieve vaardigheden gelijke ERK-niveaus voor, wat in de voorstellen bij alle mvt op havo en vwo ook het geval is.

| Russisch | Schrijven | Spreken | Gespreks- vaardigheid | Lezen | Luisteren |
|----------|-----------|---------|--------------------------|-------|-----------|
| havo | A2 | A2 | A2 | A2+ | A2+ |
| vwo | A2+ | A2+ | A2+ | B1 | B1 |

Overwegingen en onderbouwing

Voor Russisch hebben we de beschikking over de gehanteerde ERK-niveaus in de huidige syllabus havo/vwo (leesvaardigheid), de SLO-streefniveaus voor luistervaardigheid, gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid, en de recentelijk door SLO uitgevoerde ERK-verkenning (Groen & Trimbos, 2023). We kunnen niet terugvallen op ijkingsonderzoeken of uitvoerige onderzoeken rond schrijfvaardigheid (zoals bij Engels, Duits, Frans) of spreekvaardigheid (zoals bij Engels). In de huidige syllabus staan wel uitspraken over Russisch havo en vwo in relatie tot Frans: met de koppelingsonderzoeken in 2005 en 2006 is vastgesteld dat het CE Russisch havo iets makkelijker is dan het CE Frans havo. Op grond van deze informatie kunnen we stellen dat een examenkandidaat bij het behalen van een voldoende voor het CE Russisch naar alle waarschijnlijkheid minimaal op ERK-niveau A2 zit voor de getoetste vaardigheid. Met de koppelingsonderzoeken in 2005 en 2006 is vastgesteld dat het CE Russisch vwo vrijwel van het gelijke niveau is als het CE Frans havo. Op grond van deze informatie kunnen we stellen dat een examenkandidaat bij het behalen van een voldoende naar alle waarschijnlijkheid minimaal op ERK-niveau B1 zit voor de getoetste vaardigheid.

Bespreking met de sectie Russisch van Levende Talen d.d. 10 oktober 2023 leidde tot de gezamenlijk conclusie dat de resultaten uit de ERK-verkenning (Groen & Trimbos, 2023) realistisch en haalbaar zijn. Voor de inschatting van de niveaus voor de vaardigheden die niet in het CE worden getoetst, nemen we daarom de conclusies van die verkenning over.

Spaans

De ERK-niveaus

De huidige ERK-streefniveaus zijn in 2007 vastgesteld. Voor de vaardigheden die in het schoolexamen worden getoetst, zijn de streefniveaus Spaans nader uitgewerkt in de handreiking voor het schoolexamen havo/vwo (SLO, 2007). Voor het schoolexamen vmbo is er voor Spaans geen handreiking. Alle streefniveaus en de daaraan verbonden vervolgonderzoeken naar wat er in het onderwijs wordt bereikt, zijn opgenomen in het ERK-portaal (zie SLO-website).

De examenstof voor het CE wordt in de syllabi van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) gespecificeerd. Sinds 2022 geven de syllabi ook de resultaten van een internationale ijking op het ERK-niveau van de centrale examens Engels en Duits vmbo, Frans vmbo-gl/tl en Engels, Frans en Duits havo/vwo (Cito, 2014). De ijking heeft niet voor Spaans plaatsgevonden. Omdat eerder is vastgesteld dat de examens Spaans havo en vwo hetzelfde niveau toetsen als

de examens Frans, maakt de syllabus van CvTE voor Spaans gebruik van de resultaten van het ijkingsonderzoek voor Frans.

Onderstaande tabel geeft een overzicht weer van de ERK-niveaus voor Spaans uit bovenstaande bronnen (lichtblauw: gegevens ijkingsonderzoek, Cito 2014; oranje: ERK-verkenning Frans (n=5); grijs: ERK-verkenning Spaans (n=6)). Ter vergelijking zijn ook de niveaus voor Frans toegevoegd uit dezelfde verkenning uit 2023. Frans is namelijk ook een Romaanse taal en de verwachting is dat de moeilijkheidsgraad vergelijkbaar is met Spaans.

| Spaans | | | | | |
|--|----------------------------------|----------------------------------|---------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| | bb | kb | gl/tl | havo | vwo |
| Leesvaardigheid aantoonbaar niveau bij een voldoende (afgeleid van ijkingsonderzoek Frans) | <i>Niet onder- zocht</i> | <i>Niet onder- zocht</i> | A2 | B1 (bij ruime voldoende) | B2 (bij ruime voldoende) |
| | X | X | A2/B1 | B1>B2 | B2 |
| | A1 | A1/A2 | A2 | A2+/B1 | B1/B1+/ B2/B2+ |
| Luistervaardigheid | A2 | A2 | A2 | B1 | B2 |
| | X | X | A2/B1 | B1 | B1 (B2 lastig) |
| | A1 | A1/A2 | A1/ A2 / A2+/B1 | A2/ B1 /B1+ | B1/ B2 |
| Gespreks- vaardigheid | X | X | A1/A2 | A2 | B1 |
| | A0/A1 | A0/A1 | A1/A2 | A2/A2+/ B1 | B1/B2 |
| Schrijfvaardigheid | X | X | A2 | <A2 | <B1 |
| | A0/A1 | A0/ A1 /A 2 | A1/A2 | A2+/B1 | B1/B2 |

Hieronder is ons voorstel voor minimale ERK-eisen voor Spaans.

| | Luistervaardigheid | Leesvaardigheid | Spreek/gespreks- vaardigheid | Schrijfvaardig- heid |
|--------------|--------------------|-----------------|---------------------------------|-------------------------|
| bb | A1 | A1 | A1 | n.v.t. |
| kb | A2 | A2 | A1 | A1 |
| gl/tl | A2 | A2 | A2 | A2 |
| havo | B1 | B1 | A2+ | A2+ |
| vwo | B2 | B2 | B1 | B1 |

Overwegingen en onderbouwing

In 2023 is een verkenning onder leraren in het vo uitgevoerd naar de ERK-niveaus die door leraren haalbaar worden geacht in het onderwijs. Voor Spaans betrof de verkenning een steekproef van zes leraren. Door technische problemen konden de leraren niet komen tot een gezamenlijke inschatting; daardoor rapporteert de verkenning alleen over de individuele bevindingen.

We hebben over het algemeen de streefniveaus die vastgesteld zijn in 2007 (SLO) overgenomen, maar wijken daar soms ook van af. We hebben de feedback van de advieskring, het taalinstituut Instituto Cervantes en de werkgroep Spaans meegenomen in onze overwegingen. Hieronder volgt de argumentatie.

Vmbo

Over het algemeen beschikken we over te weinig gegevens uit de onderwijspraktijk om gefundeerde uitspraken te kunnen doen voor de leerwegen van het vmbo. Hieronder lichten we onze overwegingen voor de gemaakte keuzes toe. Alle voorgestelde niveaus zijn afgestemd met Frans en Duits.

Leesvaardigheid

De huidige streefniveaus voor vmbo-bb en -kb zijn respectievelijk A1/A2 en A2; deze leerwegen zijn niet nader onderzocht in het ijkingsonderzoek van 2014. Voor vmbo-gl/tl is bij een voldoende A2 aantoonbaar voor Frans. De inschatting van de leraren uit de ERK-verkenning is A1 voor vmbo-bb, A1/A2 voor kb en A2 voor vmbo-gl/tl. Op basis van deze gegevens achten we voor Spaans een A1-niveau voor vmbo-bb en een A2 voor vmbo-bb/kb en vmbo-gl/tl haalbaar.

Luistervaardigheid

Het huidige streefniveau is A2 voor alle leerwegen, terwijl de inschatting uit de ERK-verkenning A1 is. Opvallend is dat Cito voor Spaans alleen een vmbo-breed KLT-examen heeft ontwikkeld. Op basis van deze gegevens achten we A1 haalbaar voor bb en A2 voor vmbo-bb/kb en vmbo-gl/tl.

Mondelinge productie en interactie

Het huidige streefniveau A2 lijkt voor vmbo-bb/kb niet haalbaar te zijn volgens de inschattingen uit de ERK-verkenning. Ook wij vinden het realistischer om het minimumniveau voor spreken en gespreksvaardigheid op A1 te stellen. Voor vmbo-gl/tl nemen we het huidige streefniveau A2 over.

Schrijfvaardigheid

In het licht van de beschikbare ontwerpruimte en uitgaand van de prioriteiten voor deze doelgroep, formuleren we voor vmbo-bb geen eindterm voor schrijfvaardigheid, in afstemming met Duits en Frans. Hierdoor ontstaat meer ruimte om de nadruk te leggen op de mondelinge vaardigheden. Voor vmbo-kb nemen we het huidige streefniveau A1 over. Voor vmbo-gl/tl is het huidige streefniveau A1/A2. We stellen de minimeisen op A2, ook om onderscheid te maken tussen kb en gl/tl. Er is grote behoefte aan meer informatie over de daadwerkelijke prestaties van leerlingen in het vmbo, specifiek in het vmbo-bb/kb.

Havo

Leesvaardigheid

Het huidige streefniveau is B1. Uit de ERK-verkenning kwamen voor leesvaardigheid zeer verschillende geluiden naar voren, variërend van A2 tot B2. Uit de syllabus blijkt dat bij een ruime voldoende voor Frans B1 aantoonbaar is. Voor leesvaardigheid adviseren wij daarom B1.

Luistervaardigheid

Het huidige streefniveau is B1. Cito beschikt niet over voldoende data om een inschatting te maken van het behaalde ERK-niveau bij een voldoende voor de kijk- en luistertoets Spaans (bron: www.erk.nl). In afstemming met Frans adviseren we B1 te handhaven.

Schrijfvaardigheid

Voor schrijfvaardigheid is het streefniveau A2+. Uit de ERK-verkenning bleek een spreiding van <A2 tot B1. Gezien de beperkte hoeveelheid feedback die er is ontvangen gaat het hier waarschijnlijk om uitersten; in afstemming met Frans en Italiaans lijkt A2+ ons minimaal haalbaar.

Mondelinge productie en interactie

Het huidige streefniveau is B1. De inschattingen uit de ERK-verkenning vallen binnen een bandbreedte van A2-B1. In afstemming met Frans, Duits, Italiaans en Turks is besloten om bij havo uit te gaan van het plusniveau in de bandbreedte van A2, wat wil zeggen dat de leerling al enkele kenmerken van het volgende niveau B1 vertoont.

Vwo

Leesvaardigheid

Het huidige streefniveau is B2. Dit wordt bevestigd door de deelnemers aan de ERK-verkenning. Uit de syllabus van CvTE blijkt dat bij een ruime voldoende een leerling B2 voor leesvaardigheid Frans kan aantonen.

Luistervaardigheid

Het huidige streefniveau is B2. Cito beschikt niet over voldoende data om een inschatting te maken van het behaalde ERK-niveau bij een voldoende voor de kijk- en luistertoets Spaans (bron: www.erk.nl). We nemen de informatie voor Frans over (bij een voldoende is B2 aantoonbaar) en in afstemming met Frans handhaven we het streefniveau B2. Uit de ERK-verkenning voor Frans blijkt dat leraren Frans B2 als lastig ervaren, maar de haalbaarheid ervan niet expliciet uitsluiten. Ook vanuit onze praktijkervaringen en de gesprekken met de collega's blijkt B2 een uitdaging. Veldraadpleging is wenselijk.

Schrijfvaardigheid

Het huidige streefniveau is B1. Mede op basis van onze praktijkervaringen achten we B1 haalbaar.

Mondelinge productie en interactie

Het huidige streefniveau is B1+. De leraren Spaans bij de ERK-verkenning waren niet unaniem over het haalbare niveau. Uit de ERK-verkenning lijkt B1 voor Frans haalbaar. In afstemming met Frans houden we B1 als eindniveau.

Turks

De ERK-niveaus

De huidige ERK-streefniveaus zijn in 2007 vastgesteld. Anders dan bij andere schooltalen was het uitgangspunt bij het vaststellen van de streefniveaus voor Turks de eerste- of tweedetaalspreker van de taal. Daardoor werden de streefniveaus voor Turks afgestemd op die voor Engels.

De streefniveaus Turks zijn nader uitgewerkt in de *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo: Arabisch, Turks* (SLO, 2007). Het CE-

gedeelte wordt in de syllabi van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) beschreven. Voor het schoolexamen Turks vmbo is er geen handreiking. Alle streefniveaus zijn ook opgenomen in het ERK-portaal (zie SLO-website).

De examenstof voor het centrale examen wordt in de syllabi van CvTE gespecificeerd. Sinds 2022 geven de syllabi ook de resultaten van een internationale ijking van de centrale examens Engels, Duits en Frans op ERK-niveau (Cito, 2014). De ijking heeft niet voor Turks plaatsgevonden; de niveaubeschrijving Turks is gerelateerd aan die voor Engels, omdat de centrale examens Engels hetzelfde niveau toetsen.

In 2023 heeft een verkenning onder leraren plaatsgevonden naar haalbare ERK-niveaus in het voortgezet onderwijs voor leerlingen zonder voorkennis van de betreffende taal. Voor Turks bestond de steekproef uit twee leraren. Het uitgangspunt voor alle talen was de leerling die zonder voorkennis van de taal in het voortgezet onderwijs instroomt. Onderstaande tabel geeft een overzicht van de ERK-niveaus voor Turks uit bovenstaande bronnen (oranje = ERK-streefniveaus, 2007; lichtblauw = ERK-verkenning, 2023).

| Turks | | | | | |
|-------------------|--------|--------|-------|-------|--------|
| | bb | kb | gl/tl | havo | vwo |
| Luisteren | A2 | A2 | A2 | B1 | C1 |
| | A1 | A1 | A1/A2 | A2/B1 | B1 |
| Lezen | A2 | A2/B1 | B1 | B2 | B2 |
| | pre-A1 | A1 | A1/A2 | A2+ | B1 |
| Spreken | A2 | A2 | A2 | B1+ | B2 |
| | pre-A1 | Pre-A1 | A1 | A2 | A2/A2+ |
| Gesprekken voeren | A2 | A2 | A2 | B1+ | B2 |
| | pre-A1 | Pre-A1 | A1 | A1/A2 | A2 |
| Schrijven | A1 | A1 | A1/A2 | B1 | B2 |
| | pre-A1 | Pre-A1 | A1 | A2 | A2+/B1 |

Wij stellen onderstaande ERK-niveaus voor Turks voor. Ons voorstel is afgestemd met de overige moderne vreemde talen, in het bijzonder Arabisch en Spaans.

| Turks | | | | | |
|-------------------|--------|----|-------|------|-----|
| | bb | kb | gl/tl | havo | vwo |
| Luisteren | A1 | A1 | A2 | A2+ | B1 |
| Lezen | A1 | A1 | A2 | A2+ | B1 |
| Spreken | A1 | A1 | A2 | A2+ | B1 |
| Gesprekken voeren | A1 | A1 | A2 | A2+ | A2+ |
| Schrijven | n.v.t. | A1 | A1 | A2 | A2+ |

Overwegingen en onderbouwing

Het schoolvak Turks wordt op weinig scholen aangeboden, aan kleine aantallen leerlingen. Op het Johan de Witt College in Den Haag ging het in het schooljaar 2022-23 om 2 leerlingen in het vwo, 3 op het havo en 3 in het vmbo-gl/tl; alle leerlingen beheersten Turks als tweede taal. Leerlingen kregen slechts 1,5 uur les per maand, met alle niveaus samen in één klas. In de lessen werd vooral informatie en training gegeven voor het behalen van het eindexamen.

Het nieuwe voorstel stelt minimale eisen vast voor leerlingen zonder voorkennis van het Turks. Turks moet dan, zoals de andere schooltalen, als regulier vak in het lesrooster worden opgenomen, opdat leerlingen die niveaus kunnen behalen. Daarmee wordt het vak Turks toegankelijk gemaakt voor alle leerlingen die deze taal willen leren.

Zoals eerder aangegeven zijn de lessen Turks in de huidige schoolpraktijk beperkt in omvang. De vakvernieuwingscommissie gaat echter uit van de beschikbare ontwerpruimte voor de moderne vreemde talen. In het vwo denkt de vakvernieuwingscommissie dat de receptieve vaardigheden zich verder kunnen ontwikkelen tot minimaal B1. Ook wordt spreken in het vwo hoger ingeschaald dan gesprekken voeren: spreken kan namelijk vooraf voorbereid worden, en daarmee kan een hoger niveau worden bereikt.

Geraadpleegde bronnen

College voor Toetsen en Examens. *Moderne vreemde talen vmbo. Syllabus moderne vreemde talen vmbo 2024*. URL:

<https://www.examenblad.nl/2024/vmbo-tl/vakken/talen/engels-vmbo-gl-tl>

College voor Toetsen en Examens. *Moderne vreemde talen havo. Syllabus moderne vreemde talen havo 2024*. URL:

<https://www.examenblad.nl/2024/havo/vakken/talen/engels-havo>

College voor Toetsen en Examens. *Moderne vreemde talen vwo. Syllabus moderne vreemde talen vwo 2024*. URL:

<https://www.examenblad.nl/2024/vwo/vakken/talen/engels-vwo>

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

<https://www.slo.nl/zoeken/@4448/handreiking-17/>

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

<https://www.slo.nl/zoeken/@4449/handreiking-18/>

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

URL: <https://www.slo.nl/handreikingen/havo-vwo/tussenpaginas/handreiking-se-italiaans-russisch-spaans/@4451/handreiking-1a/>

Fasoglio, D. & Beeker, A. (2013). *Chinees op school: van pilot naar invoering. Advies invoering Chinese taal en cultuur in het vwo*. SLO.

URL: <https://www.slo.nl/publicaties/@4183/chinees-school-pilot/>

Fasoglio, D., Beeker, A. & Smulders, C. (2013). *Pilot Chinees. Eindrapportage project*. SLO.

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. & Smulders, C. (2015). *Handreiking schoolexamen Chinese Taal en Cultuur vwo - Variant lang*. SLO. URL:

<https://www.slo.nl/publicaties/@4496/handreiking-1f/>

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.

Groen, L. & Trimbos, B. (2023). *Verkenning ERK-niveaus*. SLO.

SLO. (z.d.). *Niveaus vo*. URL: <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/leraar-vo/niveaus-vo/>

Slof, B. (2023). *Evaluatie programma's schoolvak Chinees – Rapportage enquêtes: docenten en leerlingen*. SLO.

Van der Molen, P., Vrijs, W. & Martin, F. (2020). *Rapportage prestatie-eis Duits en Frans havo*. College voor Toetsing en Examens.

Verheyen, R., Van Til, A., Keuning, J. & Feskens, R. (2015). *ERK-niveau van leerlingen ondergewaardeerd. Uitkomsten van een internationaal ijkingsonderzoek*. *Levende Talen Magazine* 102 (8), 4-8.

7. Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De volgende leraren, vakexperts, curriculumexperts en procesregisseur maakten deel uit van de vakvernieuwingscommissie.

Leraren

- Arabisch: Samira Haddad
- Chinees: Zhiyu Fan
- Chinees: Jessica Paardekooper
- Chinees: Lars Scholten
- Duits: Laurens Runderkamp
- Duits: Kees van Ruremonde
- Engels: Stéfanie Leunissen
- Engels: Annelies de Mol
- Engels: Laura Wagemakers
- Frans: Florentine Krijnen
- Frans: Diana Zuidema
- Italiaans: Jenni Garzon
- Russisch: Alexandra Lebedinskaia
- Spaans: Yolande Doensen
- Spaans: Mayte Ibáñez
- Turks: Ahu Grootendorst-Cevirme

Vakexperts

- Arabisch: Elise Aghazarian
- Chinees: Claire Smulders
- Duits: Doris Abitzsch
- Engels: Janneke Geursen
- Engels: Eline van Batenburg
- Frans: Sebastiaan Dönszelmann
- Russisch: Diana Zhuravleva
- Spaans: Carolina de Groot

Curriculumexperts

- Daniela Fasoglio
- Stéfanie Leunissen (vanaf 1-2-2024)
- Marjon Tammenga

Procesregisseur

- Jelle Kaldewaij

8. Samenstelling advieskring

De volgende vakverenigingen, (maatschappelijke) organisaties, netwerken en instellingen voorzagen de vakvernieuwingscommissie van feedback via hun vertegenwoordigers:

- Vakvereniging Levende Talen Arabisch: Josien Boetje
- Vakvereniging Levende Talen Chinees: Judith Zoetelief
- Vakvereniging Levende Talen Duits: Petra Corvers; vanaf 16-4-2024: Kees van Eunen
- Vakvereniging Levende Talen Engels: Koos van 't Hul
- Vakvereniging Levende Talen Frans: Berrie de Zeeuw; vanaf 31-1-2023: Stephanie Lemmel-Huisman en Frank Claessen
- Vakvereniging Levende Talen Italiaans: Helen van Hoorn
- Vakvereniging Levende Talen Russisch: Geramé Wouters
- Vakvereniging Levende Talen Spaans: Fernanda Martino
- Vakvereniging Levende Talen Turks: Catharina Geelen
- Meesterschapsteam MVT in samenwerking met het Nationaal Platform voor de Talen: Bert Le Bruyn
- Nuffic: Marie-Louise Lubbers
- Netwerk Chinees – Nuffic: Lian van Alebeek
- Platform eerste- en tweedegraads lerarenopleiders MVT: Simone Groeneveld
- Vereniging Docenten Spaans in Nederland: Monique Witkamp
- Visiegroep Buurtalen: Jos Brink
- MBO Raad Kerngroep MVT: Kim VanKoughnett

Specifiek voor toetsing, examinering en leermiddelen:

- CvTE: André Coenders en Marjo van Vliet
- Stichting Cito: Anneke de Graaf en Natalie Schols
- MEVW: Ina Bruining

9. Geraadpleegde vakexperts

De volgende experts zijn gedurende het ontwikkelproces bereid gevonden om hun input en feedback te geven:

- Josien Boetje – Josien Boetje Educatie
- Ellen van den Broek – ThiemeMeulenhoff
- Alessandra Corda – Hogeschool van Amsterdam
- Joana Duarte – Universiteit Groningen
- Mili Gabrovsek – Hogeschool van Amsterdam
- Rick de Graaff – Universiteit Utrecht
- Annika Groeneveld – Hogeschool van Amsterdam
- Marrit van de Guchte – Universiteit van Amsterdam
- Karijn Helsloot – Stichting Taal naar Keuze
- Koos van 't Hul – De Talengroep
- Kristi Jauregi Ondarra – Universiteit Utrecht
- Sabine Jentges – Radboud Universiteit
- Nivja de Jong – Universiteit Leiden
- Anna Kaal – Vrije Universiteit
- Ewout van der Knaap - Universiteit Utrecht
- Elisabeth Lehrner – Universiteit Utrecht
- Wander Lowie – Rijksuniversiteit Groningen
- Marije Michel – Rijksuniversiteit Groningen
- Leslie Piggott – NHL Stenden
- Esther Schat – Universiteit Leiden
- Tamara van Schilt-Mol – Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
- Maurice Schols – Universiteit van Amsterdam

10. Voorbeelduitwerking eindtermen in samenhang

In de conceptexamenprogramma's staan drie domeinen centraal: communicatie, taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. Onderdeel van de visie zoals weergegeven in de karakteristiek is dat er integratie plaatsvindt van de domeinen, in de les en in toetsing. Verder is beschreven dat de verschillende taalvaardigheden in samenhang worden aangeboden.

De feedback die we tot nu toe uit het onderwijsveld ontvingen laat zien dat er een sterke behoefte bestaat aan concrete, illustratieve voorbeelden van zowel lessen als toetsen, die passen bij de concepteindtermen. Ook is verheldering nodig over hoe de integratie van vaardigheden en domeinen eruit kan zien in de les- of toetspraktijk.

Hieronder volgen enkele voorbeeldmatige onderwijsactiviteiten ter illustratie van twee of meer eindtermen en/of domeinen. Doel van deze voorbeelden is om integratie te illustreren en daarmee inspiratie te bieden bij het ontwerpen van onderwijs bij de nieuwe examenprogramma's.

| |
|--|
| Taal: Chinees |
| Titel: Trending online buzzwords in China |
| Doelgroep: 5 vwo |
| Eindtermen die geïllustreerd worden in dit voorbeeld: Subdomeinen A1 en A2: creatief taalgebruik, schriftelijke teksten begrijpen Subdomeinen B1 en B2: taalvariatie, effecten van taalgebruik, digitale hulpmiddelen Subdomein C2: cultuurgebonden aspecten in bronnen |
| Aantal lessen: 1 à 2 |
| Context: Internet-buzzwords, actuele maatschappelijke onderwerpen, ontwikkeling van de Chinese samenleving. Er zijn op dit moment veel online (trending) termen op Weibo (het Chinese X). Leerlingen leren deze online woorden om betere grip te krijgen op de Chinese samenleving. |
| Leerdoelen: Begrijpen van huidige sociale ontwikkelingen en problematiek in China, door Chinese internet-buzzwords (trending woorden) te leren kennen. Leerlingen leren de maatschappelijke context waarin deze online woorden zijn ontstaan en krijgen hierdoor inzicht in ontwikkelingen in de Chinese maatschappij. |
| Uitvoering lesactiviteiten: Leerlingen zoeken op internet naar trending woorden (pinyin en karakters). Ze onderzoeken zelf ook de betekenis van de woorden en de maatschappelijke achtergrond waarin deze woorden zijn ontstaan. Vervolgens checken ze op Wikipedia of andere media of ze de betekenis van deze woorden correct begrijpen (bijvoorbeeld een nieuwsartikel waarin het woord wordt beschreven). Elke groep maak een mini-poster op A4 met daarin: 2 á 3 internet-buzzwords (pinyin en karakters), hun betekenis, en eventueel een toelichting van de context waarin de woorden zijn ontstaan. Daarna wisselt de groep hun posters uit met andere groepen. De groep die nu een andere poster heeft gekregen gaat daarover met elkaar in gesprek. Na de les worden de posters opgehangen, zodat andere leerlingen deze ook kunnen lezen. Daarnaast is er ook ruimte op de poster waarin andere leerlingen hun mening/andere woorden kunnen achterlaten. https://learnchinese.newconceptmandarin.com/buzzwords2022/ |

Terugblik en tips van de ontwikkelaar:

Voorafgaand aan het lezen van de lessenserie is het aan te raden om de achtergrondkennis door te nemen. Hierdoor kan de lezer de opdracht beter begrijpen en in de context van de leerdoelen plaatsen. Taalonderwijs moet actueel zijn en met zijn tijd meegaan, waarbij de maatschappelijke achtergrond belangrijk is om de betekenis van taal beter te begrijpen. Tijdens de les worden uiteraard de persoonlijke (politieke) standpunten van de leraar niet geuit om de leerlingen niet te beïnvloeden.

Auteur:

Zhiyu Fan, docent Chinees

| |
|--|
| Taal: Duits |
| Titel: <i>Darf man Leben gegen Leben abwägen?</i> – Het thematiseren van moreel-ethische dilemma's aan de hand van <i>Terror</i> als boek en film |
| Doelgroep: Bovenbouw, havo 4/5, vwo 4/5/6 |
| <p>Eindtermen die geïllustreerd worden in dit voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subdomein A1: ervaring opdoen met bronnen in het Duits • Subdomein C1: ervaring met en inzicht in fictie • Subdomein C1: analyse van literatuur <p>Indirect</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subdomein B1 (vwo): effecten van taalgebruik <p>Optioneel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subdomein A1: creatief taalgebruik • Subdomein A3: schriftelijke communicatie (vwo) |
| Aantal lessen: Tenminste 5 (à 60 minuten) |
| <p>Context:</p> <p>Deze lessenserie kan worden gebruikt om te werken aan de domeinen A en C, waarbij zowel de literaire ontwikkeling als ook de meningsvorming in het kader van burgerschap door middel van een moreel-ethisch dilemma op de voorgrond staan.</p> |
| <p>Leerdoelen:</p> <p>De leerlingen leren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hoe een theaterstuk als literair werk eruitziet; • zich te verplaatsen in verschillende personages die een rol hebben binnen een moreel-ethisch dilemma; • hoe taal in een rechtszitting gebruikt wordt. |
| <p>Succescriteria:</p> <p>De leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kunnen verslag doen van hun leeservaring, kunnen vertellen over het verhaal, en kunnen meningen en standpunten uitleggen (vwo: in de doeltaal); • kunnen in eigen woorden beschrijven wat het centrale dilemma en de verschillende standpunten daarbij zijn, en kunnen een eigen standpunt formuleren; • kunnen benoemen op welke manier taal in een rechtszitting wordt gebruikt. |

Uitvoering lesactiviteiten:*Materiaal/hulpmiddelen*

Het boek *Terror* van Ferdinand von Schirach en de verfilming ervan. De verfilming kan parallel gebruikt worden aan het lezen in het boek; enkele onderdelen uit het boek zijn ook als zodanig in de film overgenomen.

Vorbereitung

De docent kan lesmateriaal/werkbladen ontwikkelen waarin de leerling de standpunten van de aangeklaagde, de verdachte en het OM kan samenvatten. Ook kan er materiaal worden ontwikkeld rondom enkele dilemma's die in het boek voorkomen: het trolleyprobleem en triage (zorg).

Aan te raden: woordenlijst van vakspecifieke woorden (juridische taal) in de context van een rechtszitting die in het boek voorkomen (zoals: *Anklage, Gesetz, Geständnis, Protokollführer, Staatsanwalt, Verfassung, verfassungswidrig*). Leerlingen kunnen de woordenlijst vooraf leren, zodat ze deze tijdens het lezen vlot kunnen herkennen en direct in de context kunnen plaatsen waarin ze worden gebruikt.

Korte omschrijving van de lessenserie

In de lessenserie staat het literaire werk *Terror* van Ferdinand von Schirach centraal, waar mogelijk ondersteund door (delen van) de verfilming. Tijdens het lezen van het boek worden de voorkomende dilemma's (het centrale dilemma: Darf man Leben gegen Leben abwägen?) besproken. Er wordt leerlingen gevraagd om hun eigen mening hierover te vormen aan de hand van de context in het boek. Er wordt aandacht besteed aan de vorm van de tekst (genre, opbouw). Er wordt bij het (voor)lezen aandacht besteed aan het doeltaalgebruik en de keuzes die in het boek gemaakt zijn (waarom wordt een vraag op een bepaalde manier gesteld, met welke intonatie kan die gesteld worden, welk effect wordt daarbij bereikt?).

Differentiatie en variatie:

- Na het lezen van het werk schrijven leerlingen een recensie, waarin ze ook hun leeservaring verwoorden. Het liefst in de doeltaal.
- Delen van het werk kunnen nagespeeld worden. Leerlingen moeten zich inleven in een rol/persoon om deze zo goed mogelijk na te spelen en om overtuigend over te komen. Door na te denken over de positie (welke persoon zit waar in een ruimte, hoe is de ruimte opgebouwd) verplaatsen leerlingen zich in de context (rechtszitting).
- De film met het boek vergelijken: op sommige punten komen beide tekstvormen inhoudelijk overeen, soms is er een klein verschil. Bespreek met elkaar de verschillen en verklaar deze.

- Extra tekstuele aandacht: hoe kunnen bepaalde zinnen/vragen gesteld worden? Hoe is de intonatie, waar worden klemtonen gelegd? Waarom worden bepaalde vragen zo gesteld als ze gesteld worden en in hoeverre past dat bij de rol van degene die de vraag stelt? Welk effect wil die persoon daarbij bereiken?
- In het boek wordt 9/11 gethematiseerd. Dit kan ook in de les gethematiseerd worden om het boek in de tijdgeest (begin 21^e eeuw) te kunnen plaatsen.
- Leerlingen ontwikkelen nog een andere verhaallijn, door bijvoorbeeld *Herr Koch* (de aangeklaagde) in het verhaal andere keuzes te laten maken. Hoe zou dat het verhaal hebben beïnvloed?
- Leerlingen verdiepen zich in de achtergrond van de auteur: wat is zijn beroep, zijn achtergrond? Wat zijn de motieven van de auteur geweest om dit werk te creëren?

Terugblik en tips van de ontwikkelaar:

Combineer in de les het boek met de film: leerlingen krijgen daarmee een goed beeld van de verschillende rollen in het boek, en het verhaal gaat erdoor leven. Ook een combinatie van tekstdelen samen lezen, vervolgens samenvatten en daarna het vormen van een mening werkt effectief voor de dynamiek in een les. Kom tijdens het lezen terug op woorden die voorafgaand aan het lezen in een woordenlijst zijn gegeven als leerwerk. Benadruk deze woorden tijdens het lezen en vraag actief de betekenis van de woorden op bij de leerlingen.

Auteur:

Kees van Ruremonde, docent Duits

| |
|--|
| Taal: Frans |
| Titel: À table! Le déjeuner scolaire |
| Doelgroep: Bovenbouw/vmbo/leerjaar 3 of 4 |
| Eindtermen die geïllustreerd worden in dit voorbeeld: Subdomein A1: creatief taalgebruik Subdomein A2: mondelinge en schriftelijke teksten begrijpen Subdomein A3: doelgericht spreken, schriftelijke communicatie Subdomein B2: digitale middelen Subdomein C2: cultuurgebonden aspecten in bronnen, culturele diversiteit |
| Aantal lessen: 2 à 3 |
| Leerdoelen: Door te onderzoeken wat de verschillen zijn tussen de lunchpauze op een Franse school en die op een Nederlandse school, krijgen leerlingen inzicht in de Franse eetcultuur en oefenen tegelijkertijd hun taalvaardigheden. |
| Uitvoering lesactiviteiten: Korte omschrijving van de lessenserie Leerlingen krijgen inzicht in de Franse eetcultuur door zich te verdiepen in wat hun Franse leeftijdsgenoten tijdens de lunchpauze op school eten en de manier waarop dat georganiseerd wordt. <i>Lesopzet</i> De leerlingen lezen een blogartikel, beluisteren een podcast en bekijken filmpjes over Franse schoolkantines. Eerst beantwoorden ze vragen bij de filmpjes en maken ze een keuzeopdracht (blogpost, (PowerPoint-) presentatie of filmpje). Daarna krijgen ze voorbeelden te zien van lunchmenu's van scholen die online staan. Ze krijgen daarmee een beeld van hoe en wat hun Franse leeftijdsgenoten tussen de middag op school eten en ze maken kennis met enkele typische Franse gerechten. Daarnaast ontdekken ze wat de verschillen zijn tussen Franse scholen onderling. Tot slot stellen ze zelf een tweetalig menu samen (en bereiden het liefst ook zelf) waarin zowel kenmerken van de Nederlandse als van de Franse eetcultuur terug te vinden zijn. |
| Auteur: Diana Zuidema, docent Frans |

| |
|---|
| Taal: Spaans |
| Titel: <i>Qué difícil es hablar el español. Begrijpen alle Spaanstaligen elkaar?</i> |
| Doelgroep: Bovenbouw havo/vwo |
| Eindtermen die geïllustreerd worden in dit voorbeeld: Subdomein A1: ervaring opdoen met bronnen in het Spaans Subdomein A2: mondelinge en schriftelijke teksten begrijpen Subdomein B1: taalvariatie Subdomein C2: cultuurgebonden aspecten in bronnen, culturele diversiteit |
| Aantal lessen: 2 |
| Context: Binnen de Spaanstalige wereld bestaan grote lexicale verschillen die tot verwarring, onbegrip of hilariteit in de onderlinge communicatie kunnen zorgen. |
| Leerdoelen: De leerlingen leren over: <ul style="list-style-type: none"> • overeenkomsten en verschillen in woordgebruik in Spaanstalige landen; • verschillen in accenten en uitspraak tussen Spaanstalige landen. De leerlingen leren: <ul style="list-style-type: none"> • misverstanden in de communicatie te voorkomen. |
| <p>Uitvoering van de lessen</p> <p><i>Materiaal/hulpmiddelen</i></p> <p>Online video's zoals:</p> <p>Can all Spanish speakers understand each other? https://www.youtube.com/watch?v=xFXUVEnKZlc</p> <p>¿Qué difícil es hablar el español? https://www.youtube.com/watch?v=Xyp7xt-ygy0</p> <p>¿Qué difícil es hablar el español? 8 años después https://www.youtube.com/watch?v=-uUbKOvMq_I</p> <p>Online artikelen: https://www.estandarte.com/noticias/idioma-espanol/que-dificil-es-hablar-el-espanol-de-intentalo-carito_1085.html óf https://verne.elpais.com/verne/2014/11/27/articulo/1417082421_528146.html https://escaramuza.com.uy/nota/que-dificil-es-hablar-el-espanol/558</p> <p><i>Lesopzet</i></p> <p>Leerlingen raadplegen de bronnen (die eventueel onderling worden verdeeld) en noteren verschillen en overeenkomsten in taalgebruik en in omgangsregels in verschillende Spaanstalige gebieden. Ze bespreken in groepjes wat hun is opgevallen. Daarna bedenken leerlingen een</p> |

conversatie in een bepaalde situatie (bijvoorbeeld de weg vragen op straat, een gesprek in een restaurant, een verjaardagsfeestje): wat zouden de verschillen zijn tussen dezelfde gesprekken in verschillende Spaanstalige gebieden? Welk taalgebruik zou voor misverstanden of onbegrip kunnen zorgen? Leerlingen maken een lijst met *do's* en *don'ts* voor succesvolle communicatie in de betreffende gebieden.

Differentiatie en variatie:

Leerlingen kunnen een vergelijking maken met andere taalgebieden die ze kennen: zijn er ook vergelijkbare verschillen in Duitsland en Oostenrijk, of in Engeland en Schotland?

Auteur:

Yolande Doensen, docent Spaans



Als landelijk expertisecentrum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)
 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)