

Het ERK in het voortgezet onderwijs: ervaringen van docenten moderne vreemde talen

MACHTELD MOONEN, EVELIEN STOUTJESDIJK,
RICK DE GRAAFF & ALESSANDRA CORDA

In dit artikel worden de resultaten gepresenteerd van een onderzoek naar kennis en gebruik van het ERK door docenten Engels, Frans en Duits in het voortgezet onderwijs, en naar hun behoeften en plannen. De gegevens laten verschillen tussen talen en schooltypes zien. Docenten die (ook) in de bovenbouw les geven, blijken meer over het ERK te weten dan docenten die geen bovenbouwklassen hebben. Docenten Frans weten gemiddeld het meest over het ERK, gevolgd door docenten Duits en daarna Engels. Ongeveer 60% heeft plannen om het ERK op korte termijn meer te gaan toepassen in de eigen les- en toetspraktijk en er is veel behoefte aan nascholing en informatie over gebruik van het ERK.

Sinds de publicatie van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen (ERK) in 2001 (Council of Europe, 2001) zijn de reacties in de Europese onderwijspraktijk zowel hooggespannen als sceptisch geweest. Ook bij de implementatie van het ERK in het Nederlandse vreemdetalenonderwijs, bijvoorbeeld via de Nederlandse versie van het Europees Taalportfolio en de voortschrijdende koppeling van de eindexamens aan de ERK-niveaus, lijken reacties en

verwachtingen uiteen te lopen. In Nederland werd de invoering van het ERK aanvankelijk gecoördineerd door het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen (NaB-MVT) in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Met ingang van 2009 heeft SLO die taak op zich genomen. De verschillende initiatieven en maatregelen die rond de implementatie worden ontplooid, zijn samengevat in het projectplan Samen aan het wERK (NaB-MVT, 2008), ook wel het ERK Masterplan genoemd. Dit plan onderscheidt vier thema's:

- **Beeldvorming:** de ontwikkeling van verschillende soorten voorlichtingsmateriaal met algemene, feitelijke informatie, zoals de website www.erk.nl.
- **Tussenniveaus en toetsen** (incl. schoolexamens): dit omvat onder andere de ontwikkeling van ERK-gerelateerde toetsen, en de relatie tussen school- en eindexamens en het ERK.
- **Materiaal, werkwijzen en curricula:** dit heeft betrekking op ERK-gerelateerd lesmateriaal in de brede zin van het woord, ERK-gerichte didactiek en het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen.
- **Ondersteuning en scholing:** de organisatie van nascholing, conferenties en dergelijke.

Per thema wordt een aantal maatregelen, instrumenten en initiatieven gepresenteerd. Er worden verder vier doelgroepen onderscheiden: docenten, lerarenopleiders, schoolmanagers en uitgevers.

Naar aanleiding van Samen aan het wERK doen de Universiteit Utrecht (IVLOS en UIL/OTS) en de Universiteit Leiden (ICLON) in 2010 en 2011 onderzoek naar de stand van zaken rond de implementatie van het ERK in het Nederlandse voortgezet onderwijs. De centrale vraag hierbij is: welk effect heeft de implementatie van het ERK Masterplan op docenten, lerarenopleiders, schoolmanagers en uitgevers, en welke randvoorwaarden zijn van invloed geweest op dat effect?¹

Onderzoeksvragen en vragenlijst

De volgende twee vragen worden in het onderzoek beantwoord:

- In hoeverre kennen de doelgroepen (docenten, lerarenopleiders, schoolmanagers en uitgevers) het ERK en onderkennen ze de potentiële waarde ervan voor het talenonderwijs en hun eigen werkpraktijk?
- Welke maatregelen helpen de onderscheiden doelgroepen om het ERK meer/beter in hun onderwijs- en werkpraktijk te gebruiken?

Het onderzoek heeft betrekking op de vier gebieden die in Samen aan het wERK worden onderscheiden: (1) beeldvorming, (2) beschikbaarheid van toetsen op diverse niveaus, (3) materialen, werkwijzen en curricula, en (4) ondersteuning en scholing. Naast de vier gebieden onderscheiden we in het onderzoek vier gebruiksniveaus: kennen, gebruiken, waarderen, en behoeften en plannen. Beide onderzoeksvragen omvatten alle thema's en alle gebruiksniveaus. De gebruikte onderzoeksmethodes zijn echter verschillend. Voor de eerste onderzoeksvraag wordt gebruik gemaakt van kwantitatieve

gegevens via grootschalige vragenlijsten om een zo representatief mogelijk beeld te krijgen van de ervaringen en opvattingen van de verschillende doelgroepen (2009-2010). Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag worden kwalitatieve gegevens in de vorm van interviews en casestudies verzameld bij zorgvuldig geselecteerde respondenten om inzicht te krijgen in de randvoorwaarden die de beoogde effecten hebben beïnvloed (2010-2011).

In dit artikel beperken we ons tot de resultaten van de vragenlijst voor docenten en bespreken we de volgende vragen:

- In hoeverre kennen en gebruiken docenten Engels, Frans en Duits in het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo) het ERK?
- Welke plannen en behoeften hebben mvt-docenten op het gebied van het gebruik van het ERK in hun onderwijspraktijk?

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen is gebruik gemaakt van een vragenlijst, opgebouwd rond de vier thema's van Samen aan het wERK. Per thema is er een onderscheid gemaakt tussen kennen, gebruiken, waarderen², en behoeften en plannen. Om inzicht te krijgen in de situatie voor de implementatie van de maatregelen uit Samen aan het wERK, is bij een aantal thema's de systematiek van 'retrospectieve voormeting' (Sprangers, 1989) toegepast. Hierbij geven de respondenten aan in hoeverre er naar hun oordeel een verandering heeft plaatsgevonden ten opzichte van hun eerdere opvattingen.

Procedure

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode maart-april 2010. Om docenten te selecteren, zijn de secties Engels, Frans en Duits benaderd uit een representatieve steekproef van alle 1137 vo-scholen (vestigingen) in Nederland. Hieruit is in eerste instantie een op provincie gewogen steekproef getrokken van 399

scholen, waarbij per provincie random een derde van de scholen werd gekoppeld aan elke taal. Tevens werd een soortgelijke tweede reservesteekeproef gemaakt. Afhankelijk van de respons zou deze worden aangesproken of zouden alle resterende scholen worden aangeschreven. Uiteindelijk moesten (ook na een rappelbrief) alle scholen worden aangeschreven om voldoende respons te krijgen. Ook nu werden per provincie de scholen random over de drie talen verdeeld. Van elke school is één mvt-sectie aangeschreven (Duits, Frans of Engels) met het verzoek om door één docent de vragenlijst in te laten vullen. De sectie kon zelf bepalen wie de lijst invulde.³

De docent werd gevraagd een mail te sturen naar een adres dat in de brief stond vermeld, waarna de link naar de digitale enquête werd teruggemailed. Als dank voor deelname ontvingen de docenten een boekenbon van 20 euro.

Achtergrondgegevens respondenten

In totaal hebben 373 docenten de vragenlijst ingevuld, waarvan 141 docenten Engels, 101 docenten Frans en 131 docenten Duits. Van deze docenten hadden 185 een eerstegraads lesbevoegdheid, 163 een tweedegraads lesbevoegdheid en 24 (nog) geen lesbevoegdheid. Er werkten 106 docenten alleen in het vmbo, 64 docenten gaven als hoogste schooltype de onderbouw van het havo/vwo aan en 203 docenten de bovenbouw van het havo/vwo. Voor de verdere analyses is 'schooltype' gedefinieerd als wel (203 docenten) of niet (170 docenten) lesgevend in havo/vwo bovenbouw. Wat werkervaring betreft, was de verdeling als volgt: 35 respondenten werkten minder dan 5 jaar als docent, 83 respondenten werkten tussen de 5 en 10 jaar als docent en 254 respondenten werkten langer dan 10 jaar als docent. Van de 373 respondenten gaven 232 docenten aan zelf sectieleider te zijn.

De sectie kon zelf bepalen wie de vragenlijst invulde. Om een idee te krijgen van het effect van deze keuzevrijheid, is de respondenten gevraagd de eigen kennis te vergelijken met die van de collega's. Van de docenten schatte 45% zijn/haar kennis in als gelijk aan die van zijn/haar collega-sectieleden; 34% gaf aan meer te weten en de overige docenten (21%) gaven aan minder te weten of dit niet in te kunnen schatten. Docenten die (o.a.) lesgeven in de bovenbouw havo/vwo gaven significant vaker aan meer te weten dan hun collega's in de sectie dan docenten die alleen in vmbo en/of onderbouw havo/vwo lesgeven.

Resultaten

Kennis over het ERK

Om inzicht te krijgen in de algemene kennis van het ERK is de respondenten gevraagd om van 9 stellingen te beoordelen of ze juist of onjuist waren. Deze stellingen hadden o.a. betrekking op de niveauaanduidingen binnen het ERK, de can-do-statements en de positie van het ERK in het voortgezet onderwijs (zie bijlage voor een overzicht van de stellingen). Gemiddeld hadden de 373 docenten 6,1 van de 9 stellingen correct beoordeeld (sd = 2,1). De standaarddeviatie van 2,1 laat zien dat er grote verschillen waren tussen de docenten.

Er is gekeken of deze verschillen samenhangen met achtergrondvariabelen als lesbevoegdheid, schooltype en taal. De docenten met een eerstegraads lesbevoegdheid deden het iets beter (m = 6,5; sd = 1,7) dan de docenten met een tweedegraads bevoegdheid (m = 5,6; sd = 2,3).⁴

Ook waren er verschillen te zien tussen de schooltypes en tussen de drie talen, weergegeven in figuur 1. Zowel taal als schooltype bleek verband te houden met het kennisniveau: beide variabelen hadden los van elkaar een significant effect op het gemiddeld aantal correct beantwoorde stellingen. Dit is

getoetst met een ANOVA. Figuur 1 laat zien dat docenten Frans meer stellingen goed hadden dan docenten Duits en dat docenten Duits meer stellingen goed hadden dan docenten Engels. Binnen elk van de talen bleek dat docenten die (ook) les gaven in bovenbouw havo/vwo het beter deden dan docenten die dat niet deden.

Bekendheid met en gebruik van bronnen en instrumenten

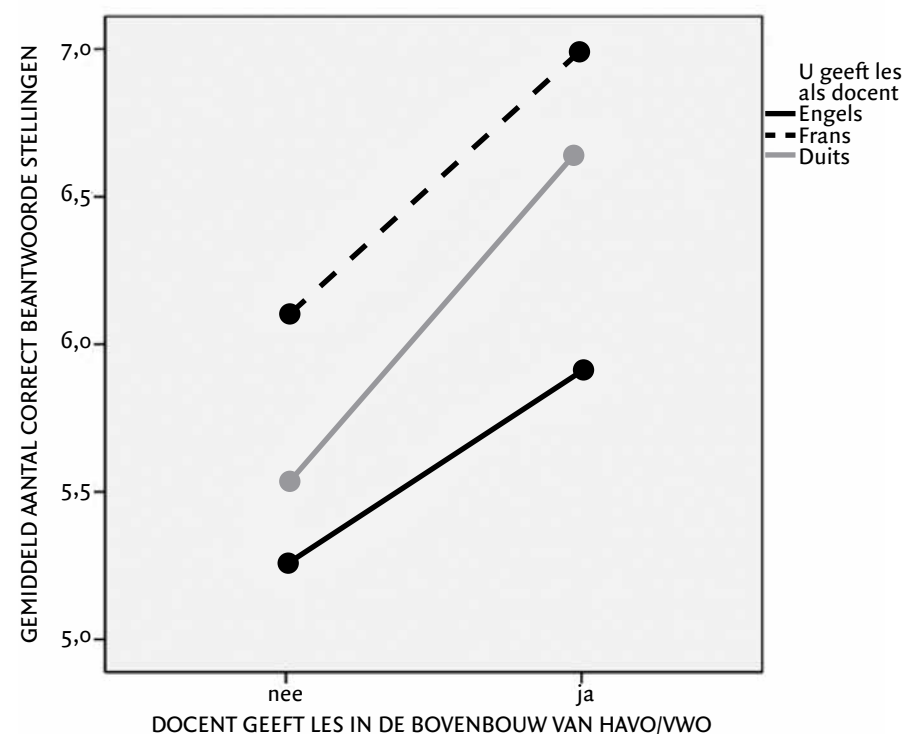
Er is gevraagd naar kennis en gebruik van een aantal algemene en taalspecifieke bronnen en instrumenten (zie tabel 1). Wat de bronnen betreft, was op het moment van de enquête de website www.erk.nl het meest bekend. Docenten die (ook) lesgeven in de bovenbouw havo/vwo bleken deze website

significant vaker te hebben geraadpleegd dan docenten die niet lesgeven in de bovenbouw havo/vwo. Van de instrumenten waren het Europees Taalportfolio en de Cito TaalStERK toetsen leesvaardigheid en luistervaardigheid het meest bekend.

Wat opvalt in tabel 1 is dat de meeste bronnen en instrumenten niet erg bekend waren (zelfs niet binnen specifieke doelgroepen) en zeker niet door veel docenten geraadpleegd zijn. Op de vraag of men nog andere bronnen en instrumenten kende, werden nauwelijks andere titels genoemd.

Ervaring met gebruik van het ERK in de eigen onderwijspraktijk

Om inzicht te krijgen in het gebruik van het ERK, is de respondenten gevraagd naar hun



Figuur 1. Kennisniveau per taal en schooltype

BRON/INSTRUMENT	Ten minste 1 keer geraadpleegd/ gebruikt	Bekend, maar nooit geraadpleegd/ gebruikt	Respondent is niet op de hoogte van bestaan
www.erk.nl	48,0%	22,8%	29,2%
Europees Taalportfolio	22,8%	64,6%	12,6%
CitoTaalStERK toetsen lees- en luistervaardigheid	22,6%	51,8%	25,6%
Engels: Anglia / Cambridge Certificates (n=141)	19,8% / 16,3%	42,6% / 66,7%	37,6% / 17,0%
Duits: Goethe-Zertifikat (n=131)	17,5%	58,8%	23,7%
Frans: Delf Scolaire (n=101)	13,9%	62,4%	23,8%
Overige bronnen en instrumenten ⁵	12,0% - 14,9%	9,9% - 27,7%	57,3% - 76,7%

Tabel 1. Bekendheid met en gebruik van bronnen en instrumenten. N=373; bij taalspecifieke instrumenten is het aantal respondenten (n) in de tabel genoemd

ervaring met het inschatten van het ERK-niveau van de deelvaardigheden van leerlingen (zie tabel 2).

Uit de tabel blijkt dat een groot deel van de respondenten aangeeft weinig tot redelijk wat ervaring met het ERK op deze gebieden te hebben. Omdat een betrouwbaarheidsanalyse liet zien dat de aspecten van ervaring nauw met elkaar samenhangen (Cronbach's $\alpha = ,95$), is ervoor gekozen om ze samen te voegen in één ervaringsmaat rond gebruik van het ERK. Per docent is de ERK-ervaring berekend door een gemiddelde te nemen van de 6 antwoorden op deze vragen, waardoor een schaal van 1 (geen ervaring) tot 4 (veel ervaring) ontstond. Deze

ervaringsmaat bleek positief samen te hangen met kennis over het ERK, gemeten aan de hand van de stellingen (een correlatie van ,52; $p < ,001$). Verder bleek ook hier uit een analyse van het effect van schooltype en taal (via een ANOVA) dat het schooltype gerelateerd was aan ervaring. Docenten die lesgeven in havo/vwo bovenbouw zeiden iets meer ervaring met het ERK te hebben ($m = 2,38$; $sd = ,73$) dan docenten die niet op dit niveau lesgeven ($m = 2,17$; $sd = ,76$).

Voor de talen kwam er een andere volgorde uit dan bij de verschillen in kennis. Docenten Duits gaven het meest aan ervaring te hebben ($m = 2,43$; $sd = ,77$), daarna docenten Frans

ERVARING	% GEEN	% WEINIG	% REDELIJK	% VEEL
Ervaring met het selecteren van lesmateriaal dat goed past bij het ERK-niveau van mijn leerlingen.	20,1	40,8	34,9	4,3
Ervaring met het gebruiken van ERK-criteria bij het ontwerpen van lesmateriaal.	27,9	42,4	25,7	4,0
Ervaring met inschatting van het ERK-niveau van de spreek/gespreksvaardigheid van mijn leerlingen.	17,0	37,6	38,9	6,5
Ervaring met inschatting van het ERK-niveau van de leesvaardigheid van mijn leerlingen.	15,4	33,8	44,1	6,8
Ervaring met inschatting van het ERK-niveau van de luistervaardigheid van mijn leerlingen.	18,4	33,4	41,9	6,3
Ervaring met inschatting van het ERK-niveau van de schrijfvaardigheid van mijn leerlingen.	18,3	37,7	37,7	6,2

Tabel 2. Ervaring met het gebruik van het ERK

($m = 2,28$; $sd = ,75$) en docenten Engels gaven de minste ervaring aan ($m = 2,16$; $sd = ,71$). Ook hier gaat het om significante maar tamelijk kleine verschillen tussen de groepen. Dat betekent dat er niet alleen tussen maar ook binnen de taalgroepen veel spreiding is die samenhangt met kennis over het ERK.

Professionalisering op het gebied van het ERK
De respondenten is gevraagd aan te geven welke activiteiten ze tot nu toe ontplooid hebben om hun kennis/kunde op het gebied van het ERK te ontwikkelen. Zelfstudie⁶ bleek

de meest populaire vorm van professionalisering: 84,7% gaf aan dit één keer of vaker te hebben gedaan. Iets meer dan de helft van de respondenten (53,8%) heeft één keer of vaker nascholing buiten school gevolgd, bijvoorbeeld in de vorm van een studiedag of een congres. Bijeenkomsten met collega's werden door 42,8% van de respondenten gevolgd en nascholing op school door een externe partij door 29,8%.⁷

Voor alle vormen van professionalisering gold dat docenten die (ook) lesgeven in de bovenbouw van havo/vwo hier meer gebruik

van maakten dan docenten in de andere niveaus. Verschillen tussen de talen waren er te zien voor twee van de vier bevestigde professionaliseringsvormen: docenten Frans gaven vaker dan die van de andere twee talen aan nascholing te hebben gevolgd door een externe partij op school. Docenten Frans en Duits gaven veel vaker aan dan docenten Engels aan nascholing buiten de deur te hebben gevolgd.

Voor al deze vormen van professionalisering gold bovendien dat de respondenten die meer nascholing van dat type hadden gevolgd, ook significant meer kennis van het ERK en significant meer ervaring met het ERK hadden. De respondenten die bijvoorbeeld aangaven niet aan zelfstudie te doen, beantwoordden gemiddeld 4 kennisvragen goed, terwijl de respondenten die aangeven 2 keer of vaker aan zelfstudie te hebben gedaan, gemiddeld 6,9 kennisvragen goed hadden.

Gevraagd naar behoeften op het gebied van nascholing, antwoordde 57,4% meer behoefte te hebben aan nascholing, tegenover 27,6% die zei hier geen behoefte aan te hebben. Meer dan 70% zei behoefte te hebben aan meer informatie over het ERK in de les- en toetspraktijk.

Er zijn geen significante verschillen in behoeften gevonden tussen docenten op verschillende schooltypes of tussen docenten in verschillende talen. Opmerkelijk is dat er bij elke vraag over nascholingsbehoeften een kleine groep was die aangaf dit 'niet te weten' (tussen 6 en 14%) en dat juist deze groep over aanmerkelijk minder kennis en ervaring bleek te beschikken dan de rest. Degenen die zelf niet goed kunnen inschatten of ze behoefte hebben aan een bepaald type informatie of nascholing, zijn mogelijk dus ook degenen die het het hardst 'nodig hebben'.

Plannen

De respondenten is ook gevraagd naar hun plannen op het gebied van het ERK. Van

hen had 58,8% plannen om het ERK binnen een jaar meer te gaan toepassen in de eigen lespraktijk. Voor toepassen binnen de eigen toetspraktijk werd een vergelijkbaar percentage gevonden (58,2%). Hierbij waren er geen verschillen tussen de docenten in verschillende talen of op verschillende schooltypes.

Docenten die plannen hadden om het ERK meer toe te passen, hadden gemiddeld meer kennis over en ervaring met het ERK dan docenten die dit niet van plan waren. Ook bleek dat hoe meer men aan professionalisering had gedaan, hoe vaker men aangaf plannen te hebben om het ERK meer te gaan toepassen. De verschillen tussen deze percentages waren groot. Bijvoorbeeld van de groep die geen externe nascholing had gevolgd, zei 56,0% het ERK meer in de toetspraktijk te willen gaan gebruiken; van de groep die wel externe nascholing had gevolgd, zei 86,2% datzelfde. Dit verschil was te zien bij alle typen professionalisering en bij plannen voor zowel les- als toetspraktijk.

Plannen om binnen een jaar nascholing op het gebied van het ERK te volgen, werden genoemd door 37,8% van de respondenten, tegenover 26,8% die dat niet van plan was. De overige docenten wisten niet of ze nascholing gingen volgen. Plannen voor nascholing kwamen wat meer voor bij docenten die lesgeven in bovenbouw havo/vwo dan bij docenten die dat niet doen. Het hebben van plannen voor nascholing hing niet significant samen met de mate van kennis of met de mate van ervaring met het ERK.

Veranderingen ten opzichte van twee jaar geleden
Om inzicht te krijgen in veranderingen tussen de situatie op het moment dat de vragenlijst werd afgenomen en die van twee jaar daarvoor, is de docenten gevraagd om op een aantal retrospectieve vragen te reageren.⁸ Hieruit kwam geen eenduidig beeld. Docenten bleken verschillende ervaringen te hebben. Van hen gaf 52,3% aan tegenwoordig meer aan-

dacht voor het ERK in de lespraktijk te ervaren, terwijl 39,4% zei dat er nu niet meer aandacht is dan twee jaar geleden.⁹ Wat de toetspraktijk betreft, waren de verhoudingen net andersom: 38,9% gaf aan dat er nu meer aandacht is, terwijl 53,9% dat niet zo bleek te ervaren. Aandacht voor nascholing rond het ERK werd door 35,1% van de docenten gezien als toegenomen in de laatste twee jaar. 56,0% heeft zo'n toename echter niet ervaren.

Voorlopige conclusies

In dit artikel is nagegaan in hoeverre mvt-docenten in het voortgezet onderwijs het ERK kennen en gebruiken. Docenten blijken zeer van elkaar te verschillen in de mate van kennis die zij hebben over het ERK. Gemiddeld beantwoorden zij 6 van de 9 stellingen over het ERK juist, maar alle scores van 0 tot en met 9 komen vaak voor.

Zelfstudie blijkt de meest gebruikte vorm van professionalisering te zijn: meer dan 80% van de docenten geeft aan dit te hebben gedaan rondom het ERK. Waarschijnlijk gebruiken zij hiervoor dan vaak artikelen of andere secundaire bronnen, want opvallend is dat de belangrijkste primaire bronnen en instrumenten rond ERK-gebruik bij veel docenten niet bekend zijn, of in elk geval nooit geraadpleegd. In de vervolginterviews zal dit verder worden geïnventariseerd. De website www.erk.nl blijkt de meest geraadpleegde bron (door 48% van de docenten op het moment van afname van de vragenlijst). Bij de instrumenten worden het Europees Taalportfolio en de Cito TaalstERK toetsen het vaakst gebruikt, met percentages rond de 20%.

Docenten die (ook) in de bovenbouw lesgeven blijken meer over het ERK te weten, iets meer ervaring te hebben met het gebruik van het ERK en meer aan nascholing te hebben gedaan op dit gebied dan docenten die

geen bovenbouwklassen havo/vwo hebben. Dit geldt voor alle drie de talen. Uit de toelichtingen van een aantal respondenten blijkt ook dat het ERK regelmatig geassocieerd wordt met de bovenbouw. In het vervolgonderzoek zal hier nader op worden ingegaan.

Ook tussen de talen zijn er verschillen in kennis, ervaring en nascholing. Docenten Frans weten gemiddeld het meest over het ERK, gevolgd door docenten Duits. Wat betreft ervaring geven juist de docenten Duits het meest aan hierover te beschikken. Docenten Engels hebben gemiddeld de minste kennis en ervaring. Zoals ons onderzoek ook heeft laten zien, is er een duidelijke samenhang tussen nascholing en kennis. Docenten Frans en in mindere mate ook Duits hebben meer gebruik gemaakt van sommige vormen van professionalisering. Een mogelijke verklaring voor het gegeven dat docenten Frans meer over het ERK weten, zou kunnen zijn dat deze docenten het gevoel hebben meer te moeten vechten voor hun vak, om zo de concurrentie met Engels aan te gaan. Het verschil tussen docenten Frans, Duits en Engels zou ook te maken kunnen hebben met het feit dat in het Franse en Duitse taalgebied het ERK vaker en explicieter is ingezet in het onderwijs dan in het Engelse taalgebied, zowel in het nationaal mvt-onderwijs als in het onderwijs Frans en Duits als vreemde taal.¹⁰

In dit onderzoek is bovendien nagegaan welke plannen en behoeften de docenten hebben op het gebied van het gebruik van het ERK in hun onderwijspraktijk. Iets meer dan 60% heeft plannen om het ERK op korte termijn meer te gaan toepassen in de eigen les- en toetspraktijk. Dit geldt vooral voor docenten die al iets aan professionalisering hebben gedaan.

Meer dan de helft van de docenten geeft aan behoefte te hebben aan meer nascholing, en meer dan 70% aan meer informatie over gebruik van het ERK in les- en toetspraktijk. Toch geeft maar 38% aan ook daadwerkelijk

plannen te hebben om nascholing te gaan volgen. Er blijkt dus behoefte te zijn aan nascholing en informatie over gebruik van het ERK; en nascholing lijkt tot meer kennis te leiden en tot een grotere intentie om het ERK daadwerkelijk meer in de lespraktijk te gaan gebruiken. In de vervolginterviews zal worden nagegaan welke factoren een rol spelen bij het ook echt gaan volgen van nascholing, en welke stimulansen en belemmeringen er de afgelopen jaren zijn geweest binnen de scholen om het ERK in de lespraktijk te gebruiken.

NOTEN

1. Samen aan het wERK omvat een complex pakket maatregelen dat ingevoerd werd in een context waarin het ERK (op beperkte schaal) al bekend was en gebruikt werd. Om deze reden is het niet altijd mogelijk om de resultaten van het in dit artikel besproken onderzoek rechtstreeks te koppelen aan initiatieven genoemd in het Masterplan.
2. Het thema 'waarden' wordt in dit artikel niet besproken. Waardering is gedefinieerd als de mate waarin de respondent een bron of instrument relevant vindt voor een specifiek doel. De bevroegde bronnen waren of te weinig bekend, of taalspecifiek, waardoor bespreking van dit type waardering buiten het bestek van dit artikel valt.
3. Zoals in alle vragenlijstonderzoeken beïnvloedt de vrije keuze van de respondent om de vragenlijst wel of niet in te vullen de representativiteit van de respondenten. In dit geval kon de sectie zelf bepalen wie de vragenlijst invulde, wat de selectie heeft kunnen beïnvloeden. Om inzicht te krijgen in de reikwijdte van deze invloed is de docenten gevraagd hun functie op te geven en hun eigen kennis in te schatten ten opzicht van hun collega's. In vervolgonderzoek zal door middel van interviews

aan een deel van de respondenten worden gevraagd waarom juist zij de vragenlijst hebben ingevuld en niet een ander sectielid.

4. Alle verschillen tussen groepen die in dit artikel worden gerapporteerd, zijn significant ($p < ,05$).
5. Overige bronnen en instrumenten die bevroegd zijn: Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor moderne vreemde talen (Taalunie, 2008), Common European Framework of References for Languages (Council of Europe, 2001), Taalprofielen (Liemberg, & Meijer, 2004) en Dialang. Er is niet gevraagd naar eventuele andere instrumenten of bronnen die door de respondenten zijn geraadpleegd.
6. In de vervolginterviews komt aan de orde welke vormen van zelfstudie ontplooid werden, en welke bronnen daarvoor werden gebruikt.
7. We geven in dit artikel voornamelijk de percentages van de respondenten die aangaven iets wel te doen, of wel ergens behoefte aan te hebben. De resterende percentages zijn van de respondenten die 'niet' of 'weet niet' hebben aangevinkt.
8. Bijvoorbeeld: 'Ervaart u tegenwoordig op uw school meer aandacht voor het ERK in de lespraktijk dan 2 jaar geleden?'
9. De docenten die bij deze vragen 'nee' aankruisen, kunnen natuurlijk evenveel of minder aandacht voor het ERK ervaren. In de vragenlijst is dit onderscheid niet gemaakt. Om hier toch inzicht te krijgen, wordt er aandacht aan besteed in de vervolginterviews. De antwoordoptie 'minder' is bovendien wel opgenomen in een soortgelijke vragenlijst voor lerarenopleiders en werd door hen nauwelijks gekozen.
10. In Frankrijk is het ERK door het Ministerie van Onderwijs opgelegd. In het Verenigd Koninkrijk is het ERK indirect gekoppeld aan de eindtermen door middel van de Languages Ladder, een Brits raamwerk

waarmee taalvaardigheid in een vreemde taal kan worden beschreven. In Duitsland is het ERK niet aan de eindexamens gekoppeld, maar wordt er wel regelmatig naar verwezen in de mvt-curricula (www.erk.nl/docent/erkieneuropa/).

LITERATUUR

- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liemberg, E. en Meijer, D. (2004). *Taalprofielen*. Enschede: NaB-MVT.
- NaB-MVT. (2008). *Samen aan het wERK. Plan voor een geïntegreerde aanpak van het ERK voor het MVT*. Enschede: NaBMVT (op 1 oktober 2010 geraadpleegd op www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2008/11/21/bijlage-a-samen-aan-het-werk/46553a.pdf).
- Nederlandse Taalunie. (2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Sprangers, M. (1989). *Response shift and the retrospective pre-test. On the usefulness of retrospective pretest-posttest designs in detecting training related response shifts*. Proefschrift, Universiteit van Amsterdam.

MACHTELD MOONEN heeft een achtergrond als docent Spaans. Ze is in 2008 gepromoveerd op onderzoek naar het effect van taaltaken op vreemdetaalverwerving. Daarna heeft ze aan het Expertisecentrum mvt (ICLON, Universiteit Leiden) meegewerkt aan het 'Taalklavertje Vier', een handreiking voor leerkrachten Engels in het basisonderwijs. Momenteel werkt ze aan de Universiteit Utrecht, waar ze participeert in onderzoek rond de invoering van het ERK in het voortgezet onderwijs. E-mail: m.l.i.moonen@uu.nl

EVELIEN STOUTJESDIJK is lerarenopleider en onderzoeker bij het ICLON (Universiteit Leiden).

RICK DE GRAAFF werkt als onderwijskundig adviseur en taaldidactisch onderzoeker bij het IVLOS (Universiteit Utrecht). Hij coördineert ontwikkel- en onderzoeksprojecten op het gebied van effectief tweetalig onderwijs, taakgericht talenonderwijs, academische schrijfvaardigheid, docentprofessionalisering en het ERK. Hij was bestuurslid van de Nederlandse Vereniging voor Toegepaste Taalwetenschap (Anéla) en is voorzitter van het Platform voor vroeg vreemdetaalonderwijs. Hij promoveerde in 1997 op een onderzoek naar het effect van grammaticaonderwijs op vreemdetaalverwerving.

ALESSANDRA CORDA is projectleider van het Expertisecentrum mvt (ICLON, Universiteit Leiden), heeft veel ervaring als nascholer en heeft gepubliceerd op het gebied van mvt-didactiek en ict.

BIJLAGE

Resultaten stellingen over het ERK

STELLINGEN	% CORRECT ANTWOORD	% INCORRECT ANTWOORD	% WEET NIET
Het is mogelijk om bij taalleerders per afzonderlijke vaardigheid (spreken, luisteren, lezen of schrijven) een ERK-niveau vast te stellen.	90,3	0,8	8,8
In het ERK zijn can-do-statements voorbeelden van wat een leerling zou moeten kunnen op een bepaald niveau.	85,5	0,3	14,2
Niveau C1 is lager dan niveau B2.	80,6	7,5	11,8
Als je voor alle vaardigheden (spreken, luisteren, lezen of schrijven) niveau A2 beheerst, volgt daaruit dat je voor alle vaardigheden niveau B2 ook beheerst.	79,0	6,2	14,8
De tijd die je nodig hebt om van één niveau naar het volgende niveau te groeien, is voor alle niveaus hetzelfde.	75,7	2,2	22,3
Er zijn ERK-streefniveaus geformuleerd voor alle taalvaardigheden aan het eind van de onderbouw.	54,7	15,5	29,8
In het centraal schriftelijk eindexamen leesvaardigheid wordt rekening gehouden met de can-do-statements van het ERK.	53,1	11,8	35,1
Het ERK onderscheidt acht competentieniveaus.	50,8	11,7	37,4
Het ERK beschrijft ook criteria voor grammatica, vocabulaire en uitspraak voor de verschillende beheersingsniveaus (bv A1).	38,7	36,0	25,3

GESIGNALEERD



De toekomst van het talenonderwijs

Rick de Graaff & Dirk Tuin (Red.). (2009). *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* Enschede: NaB-MVT, Enschede; Utrecht: IVLOS, Universiteit Utrecht. Isbn 978 90 393 4993 9.

De bundel *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* werd uitgegeven ter gelegenheid van het expireren van het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen en het emeritaat van prof. dr. G. J. Westhoff op 9 februari 2009. Hij bevat in totaal 22 bijdragen van heel verschillende aard (van

academisch tot journalistiek opiniërend en beschouwend), die ook qua inhoud nogal uiteen lopen. De inleiders van de bundel hebben ze gerangschikt in drie categorieën: Doelen en toetsing, Vreemdetalendidactiek en Taalonderwijsbeleid. De auteurs kregen als opdracht antwoord te geven op de vraag hoe het moderne vreemdetalenonderwijs (mvto) zich zou kunnen ontwikkelen en er over 15 jaar uit kan zien op grond van wat we nu weten. Zij moesten zich daarbij baseren op resultaten uit onderzoek en wetenschappelijke inzichten. Voorafgaand aan inleiding en bijdragen zijn een aantal stellingen opgenomen die uit de afzonderlijke bijdragen voortvloeien.

Het is ondoenlijk om een dergelijke veelheid en veelsoortigheid aan bijdragen in dit korte bestek te bespreken en daarom zal ik er in elke categorie een aantal bijdragen uitslichten. Dat wil uiteraard niet zeggen dat de andere bijdragen niet de moeite waard zijn.

Wat de eerste categorie betreft, die van Doelen en toetsing, zijn er een vijftal bijdragen waarvan ik er drie zal bespreken. Deze bijdragen gaan over het CEFR, c.q. ERK ofwel het bekende Europese Referentiekader of Raamwerk (ERK) voor talenonderwijs en het daarmee samenhangende Europees Taalportfolio (ETP).

In de eerste bijdrage gaat Stoks in op de voor- en nadelen van het ERK en ETP. Tegenover de voordelen van gestandaardiseerde descriptoren van niveau van taalvaardigheden waaraan (eind)niveaus van talencursussen aan kunnen worden gerelateerd,