



Feedback op visie en grote opdrachten door de vakinhoudelijke experts Engels / Moderne vreemde talen , te weten Alessandra Corda, Mari Brok, Rick de Graaff, Marc J de Vries.

De kwaliteit van het proces wordt onder andere geborgd door de inbreng van wetenschappers. Per leergebied worden enkele inhoudelijk-deskundige wetenschappers uitgenodigd om op twee momenten in het proces op (tussentijdse) opbrengsten te reflecteren. Deze experts kijken naar de mate waarin de tussenproducten aansluiten bij recente vakinhoudelijke ontwikkelingen en de kern van het leergebied beslaan, naar de opbouw van de doorlopende leerlijnen en naar de wijze waarop samenhang binnen het leergebied is geborgd. De feedback van de vakinhoudelijke experts wordt door de ontwikkelteams gebruikt om tussenopbrengsten daar waar nodig aan te scherpen. De vakexperts reflecteren 1) op de visie op het leergebied i.c.m. de grote opdrachten (najaar 2018), en 2) op de bouwstenen (voorjaar 2019).

Hieronder vindt u de reflecties van de vakexperts van Engels / Moderne vreemde talen op de visie op het leergebied en de daaruit voortvloeiende grote opdrachten. Aan de vakinhoudelijke experts is gevraagd om in hun reflectie aandacht te besteden aan de vakinhoudelijke kwaliteit, kern, samenhang en doorlopende leerlijn.

Reactie 1.

Algemeen

Mijn indruk van de vier aspecten waarop de reflectievragen zich richten - vakinhoudelijke kwaliteit, relevantie voor po en vo, samenhang en houvast voor doorlopende leerlijn po-vo, dit alles binnen het leergebied - is zonder meer positief. Ik heb het ontstaan van de visie en grote opdrachten gevolgd en heb gezien dat de feedback die uit alle hoeken is geleverd – scholen, docenten, vakverenigingen, lerarenopleidingen en wetenschap – met interesse en openheid is ontvangen en uitgebreid en diep is verwerkt. Zoals het nu omschreven wordt, doet het leergebied recht aan het potentieel van de taalvakken in het vo en aan de basis die in het po met name door Engels aan de doorlopende leerlijn wordt gegeven.

Wat betreft de kern van het leergebied en de kansen voor een doorlopende leerlijn: ik zou het ontwikkelteam willen uitnodigen om verder na te denken over de vraag of het wel opportuun is om meertaligheid en taalbewustzijn in twee aparte grote opdrachten onder te brengen. Meertalige competentie is naar mijn idee in wezen een van de aspecten van taalbewustzijn. Als meertaligheid expliciet onder taalbewustzijn zou worden ondergebracht, dan zou taalbewustzijn makkelijker kunnen worden geconcretiseerd in een schoolcontext. In de beschrijving van de inhoud van taalbewustzijn worden nu al twee alinea's besteed aan de rol van meertaligheid bij taalbewustzijn. De eerste alinea gaat over het idee van autonoom taalleren, ook een belangrijke operationalisatie van taalbewustzijn (in dit verband zouden in de literatuur relevante verwijzingen kunnen worden toegevoegd, bijvoorbeeld naar Little en Allwright). Bij autonoom taalleren komen betrokkenheid (*engagement*) van leerlingen bij het leren van taal, reflectie hierop en gebruik van de doeltaal terug. Deze drie aspecten zijn in de beschrijvingen van de andere grote opdrachten terug te vinden, maar je zou dit nog eens in de tekst kunnen benadrukken door in andere delen expliciet te verwijzen naar taalbewustzijn als rode draad (dus niet alleen in het gedeelte taalbewustzijn).



Nog een aspect verdient volgens mij verdere aanscherping binnen het leergebied Engels/mvt en zou doorlopende leerlijnen en samenhang kunnen versterken. Het betreft de relatie tussen de doeltaal en het Nederlands (moedertaal of tweede taal voor de leerlingen). De zorg onder mvt-deskundigen is dat er te weinig aan het leren van vreemde talen als communicatiemiddel wordt gedaan – vandaar het hameren op doeltaal-voertaal in opleiding en nascholing. Deze zorg wordt gevoed doordat in peilingen en onderzoeken herhaaldelijk is geconstateerd dat in Nederland, anders dan in andere Europese landen, mvt-leraren zich vaak bedienen van het Nederlands in de lessen en leerlingen te weinig kans geven om de vreemde taal te gebruiken. Op zich lijkt dit trouwens in het algemeen gesproken geen nadelige gevolgen te hebben voor de bereikte taalvaardigheidsniveaus, maar dit terzijde: je kunt natuurlijk altijd een hoger niveau proberen te behalen. Alleen recent (zie bv het lopende promotieonderzoek van Dönszelmann, terecht geciteerd in de bronnen) zijn er vraagtekens gezet bij een te dogmatische interpretatie van het doeltaal-voertaal principe. Maar in de grote opdrachten van Engels/mvt ligt de nadruk nog steeds – ook bij creatieve taalvormen – op aanbod en verwerking in de doeltaal.

Het is natuurlijk ook een delicate kwestie. Er is in Nederland een solide traditie rond het leren van talen op school, waarbij kennis van verschillende talen als nationaal kenmerk wordt gezien. Daarnaast is er een pragmatische visie: taalkennis wordt als nuttig gezien voor internationale communicatie bij reizen en handel. Met de opkomst van het ERK en het ontstaan van op ERK gebaseerde (internationale) taaltoetsen, zijn die traditie en visie versterkt, omdat de bereikte taalcompetentieniveaus objectiever kunnen worden vastgesteld. De taalvaardigheidscomponent van de taalvakken is de afgelopen jaren steeds meer benadrukt. Dit beantwoordt de vraag “wat kun je ermee”, en geeft de rechtvaardiging van het aanbieden van talen op school – en niet wat “word je ermee”. De tussenproducten Engels/mvt beantwoorden beide vragen en bieden hiermee een nieuwe kijk op het “waarom” van talen op school.

Als het leergebied Engels/mvt nu wordt vormgegeven vanuit een brede visie op de vormende aspecten van een taal leren op school en vanuit de wens om samenhang te creëren in een doorlopende leerlijn en met andere leergebieden, dan moet de rol van het Nederlands verder worden verdiept en verduidelijkt. Als de doelen van het curriculum kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming zijn, dan moet de leraar kinderen en adolescenten helpen (leren) leren, kennis verwerven, zichzelf in relatie zien tot de anderen en de wereld, inzicht krijgen in morele dimensies, in menselijke en maatschappelijke dilemma’s en zich daartoe verhouden. De taalleraar biedt inhoud aan en helpt bij de verwerking daarvan. De taal is bij deze verwerking een vehikel, niet langer een leerdoel op zich. De bijdrage aan kwalificatie, persoonsvorming en socialisatie ontstaat wanneer de leraar de leerlingen helpt door ze te laten reflecteren op waarom zij zich ongemakkelijk voelen als zij woorden in het Frans voor het eerst uitspreekt. Hoe je je gebreken kan compenseren door strategieën in te

zetten. Maar ook hoe sprekers van andere moedertalen zich voelen die het Nederlands aan het leren zijn. Of, via literaire of historische teksten, hoe mensen in een ander land of tijdperk reageren op een vraag die verbonden kan worden aan wat er nu in Nederland zich afspeelt. Perspectiefwisseling, dat is wat het leergebied biedt, en in die zin is het een sleutel tot empathie en socialisatie.

Maar bij het leergebied Engels/mvt is dan juist het feit dat de inhoud niet direct verwerkt kan worden via de moedertaal/sterkste taal een obstakel. De inhoud zit ‘verpakt’ in een andere code. Dan is het de



vraag of het strikt houden aan het aanbieden van inhouden in de doeltaal en het verwerken daarvan in de doeltaal te rechtvaardigen is. Al in de handreiking schoolexamens havo-vwo (uit 2007) bij literatuur wordt de mogelijkheid gesuggereerd om vertaalde teksten te gebruiken. Bij een doorlopende leerlijn po-vo botst een te strikte taalgerichte benadering, met doeltaal-voertaal als leidraad maar ook als keurslijf, tegen de wens om leerlingen na te laten denken over verschillende perspectieven. Talen laten je kennis maken met het andere, dat ver weg is van ons leven, en ze brengen begrip voor nieuwe perspectieven bij. Verwerking in de moedertaal is essentieel bij de ontwikkeling van taalbewustzijn, interculturele competentie en burgerschap. Ik denk dat er zeker draagvlak is voor een bredere invulling van het vak, en dat docenten, vakverenigingen en lerarenopleiders graag in een volgende fase met het ontwikkelteam zullen meedenken als het gaat om concrete voorbeelden van invulling.

Ik heb nog een paar gedachten vanuit het perspectief van samenhang tussen de leergebieden. De uitdaging lijkt me vooral om binnen een curriculum waarin vakken centraal staan (en waar dus per definitie kwalificatie op de voorgrond treedt), en in een proces van herziening dat vanuit de vakken wordt gestuurd, ook de andere twee functies van de trias van Biesta, socialisatie en persoonsvorming, een plaats te geven. Wat me in positieve zin opvalt aan de tussenproducten Engels/mvt is dat er in de tekst duidelijk en consistent is geprobeerd om een koppeling te maken zowel met de drie functies als met andere leergebieden die een vergelijkbare bijdrage aan deze functies leveren. Er worden links gelegd met Burgerschap, Mens en Maatschappij, Nederlands en Kunst en Cultuur (Digitale geletterdheid was als tussenproduct niet beschikbaar via de site op het moment dat ik deze reflectie schreef). Er wordt dus niet alleen aan verticaal, maar aan horizontaal alignment gewerkt.

Wat me echter opvalt is dat de koppelingen met Engels/mvt vanuit andere leergebieden niet altijd duidelijk en consistent zijn aangebracht. Bijvoorbeeld zijn er in de tussenproducten van Burgerschap geen links te vinden met Engels/mvt – er is zelfs helemaal geen erkenning van het belang van dit leergebied. Dat vind ik vreemd: denk aan de al genoemde ontwikkeling van empathie en het vermogen tot perspectiefwisseling via het lezen van literatuur en het oefenen van interculturele competentie (zie b.v. voor Burgerschap de referenties op p. 219 in Eidhof, B. B. F., ten Dam, G. T. M., Dijkstra, A. B., & van de Werfhorst, H. G. (2017). Youth citizenship at the end of primary school: The role of language ability. *Research Papers in Education*, 32(2), 217-230). Bij Mens en Maatschappij en Kunst en Cultuur zijn er alleen links in de inhoudsopgave van de grote opdrachten, niet in de tekst, hetgeen doet vermoeden dat men pas aan het eind van het ontwikkelproces gereflecteerd heeft op de dwarsverbanden tussen leergebieden.

Bij Nederlands lijkt de afstemming op het eerste gezicht dieper en doordachter, maar na het vergelijken van de tussenproducten valt hier ook op dat de reflectie op samenhang in de tekst van Engels/mvt meer gearticuleerd is dan in die van Nederlands. Opvallend vind ik ook dat meertaligheid wel zowel bij Engels/mvt als bij Nederlands wordt genoemd, maar dat nergens de begrippen NT2 of Nederlands als tweede taal in de tussenproducten verschijnen – ook niet als uitdaging. Dit is naar mijn mening een moeilijk te verdedigen keuze. Je kunt erover discussiëren of NT2 bij Nederlands of Engels/mvt expliciet moet worden benoemd, maar NT2 nergens noemen in de grote opdracht over meertaligheid sluit niet aan bij recente vakinhoudelijke ontwikkelingen in de samenleving en in de onderwijspraktijk. Ik hoop dus dat dit aspect in de volgende fase van curriculum.nu expliciet in het leergebied Nederlands (of Engels/mvt) wordt gethematiseerd. Hebben we bijvoorbeeld niet



langzamerhand een curriculum NT2 naast een curriculum Nederlands nodig? Andere landen (neem bijvoorbeeld Zweden) hebben deze keuze al gemaakt, maar in Nederland is hier na de afschaffing van OALT begin 2000 niet meer over gesproken. Niet voor niets bieden lerarenopleidingen aan hogescholen en universiteiten nu modules aan rond NT2 op master- of post-hbo niveau. Maar dit is een vraag die volgens mij alleen beantwoord kan worden als je eerst de implicaties van meertaligheid bij het leergebied Nederlands ook analyseert in relatie tot kwalificatie, persoonsvorming en socialisatie. Ik vraag me in dit verband ook af waarom bij Nederlands en Engels/mvt de tekst over de relevantie van meertaligheid in de grote opdracht niet identiek zou kunnen zijn, en de bronnen in de literatuur ook (ik zie nu alleen overlap bij Jonckheere en Avermaet; van Cummins worden twee verschillende publicaties geciteerd).

Samenvattend: het lijkt erop dat de dwarsverbanden die vanuit Engels/mvt lopen naar andere leergebieden vaak uni directioneel zijn. Het zijn doodlopende wegen, en dat is jammer. Zonder ingreep gaat dit leiden tot een asymmetrisch resultaat, en uiteindelijk tot een curriculum dat, anders dan de bedoeling was, net als nu niet organisch gearticuleerd wordt rond kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Met als mogelijk resultaat dat we straks geen curriculum.nu hebben, maar leergebieden.nu. Dat was natuurlijk het risico van de keuze om het curriculum vanuit de vakken te herzien, en niet vanuit de functies van het onderwijs. Op zich een begrijpelijke keuze, want meteen herkenbaar voor de docenten in ontwikkelteams. Maar om een stap verder te zetten is het nu naar mijn mening noodzakelijk om het perspectief te kantelen, de trias van Biesta centraal te stellen en van daaruit te zoeken wat ieder leergebied aan de trias kan bijdragen. Ik constateer dat dit proces navolgbaar is gebeurd bij Engels/mvt. In de beschrijving van de relevantie van iedere grote opdracht is het voor de lezer meteen duidelijk hoe de grote opdracht aan de trias bijdraagt. Hierdoor hebben de grote opdrachten ook een stevige pedagogische basis gekregen. Maar dit is niet consistent en expliciet gethematiseerd in de grote opdrachten van de andere leergebieden. Dat is volgens mij de reden dat de horizontale dwarsverbanden nu nog niet helder zijn. Wellicht komt het mede doordat in het proces vooral feedback geleverd is door praktijk- en vakdeskundigen, en minder of niet door pedagogen. Terwijl het gedachtengoed van Biesta als een rode draad door curriculum.nu loopt.

Reactie 2.

N.B. mijn reflectie is vooral ingegeven door de kennis die ik heb van de onderwijspraktijk van het mbo.

Vakinhoudelijke kwaliteit:

De tussenproducten van OT Engels/MVT sluiten m.i. goed aan op recent vakinhoudelijke ontwikkelingen in de wetenschap. Zeker als het gaat om voortgezet onderwijs.

Binnen het middelbaar beroepsonderwijs (mijn onderwijspraktijk) liggen wat aandachtspunten. Bij het verder ontwikkelen van taalvaardigheid liggen vaak 2 doelstellingen. Niet alleen het doel om een bepaald niveau te behalen, wordt gesteld. Ook het vaardiger worden in Nederlands (ook afhankelijk van het opleidingsniveau van de leerlingen) is gericht op het kunnen volgen van de lessen. Kortom het zich eigen maken van bepaalde zinsconstructies en het begrippenkader van een bepaalde opleidingsrichting (in niveau 1 en 2 opleidingen bijv. zijn de leerlingen/studenten ook vaak bezig met het ontwikkelen van zgn. Vaktaal). Dit onderwijs is er dan vooral op gericht dat leerlingen de taal in de lessen begrijpen. De taal wordt dan een middel om leerstof beter te kunnen begrijpen.



Kern

Visie en grote opdrachten richten zich m.i. op de kern. Bovendien is de uitwerking herkenbaar voor alle onderwijsniveaus. Vooral voor vmbo kan deze concreter uitgewerkt worden.

Samenhang:

M.i. borgen de tussenproducten de samenhang binnen het leergebied. De grote opdrachten bieden de mogelijkheid tot samenwerking en afstemming van Nederlands, MVT, Burgerschap, Mens en maatschappij en mogelijk ook andere leerstofeenheden. Hierover dienen de diverse ontwikkelteams af te stemmen. Misschien kunnen ook andere deskundigen naar het verhaal kijken. Nu zijn vooral de vak deskundigen feedback aan het verlenen.

Doorlopende leerlijn:

Binnen het middelbaar beroepsonderwijs (mijn onderwijspraktijk) liggen wat aandachtspunten. Bij het verder ontwikkelen van taalvaardigheid liggen vaak 2 doelstellingen. Niet alleen het doel om een bepaald niveau te behalen, wordt gesteld. Ook het vaardiger worden in Nederlands (ook afhankelijk van het opleidingsniveau van de leerlingen) is gericht op het kunnen volgen van de lessen. Kortom het zich eigen maken van bepaalde zinsconstructies en het begrippenkader van een bepaalde opleidingsrichting (in niveau 1 en 2 opleidingen bijv. zijn de leerlingen/studenten ook vaak bezig met het ontwikkelen van zgn. Vaktaal). Dit onderwijs is er dan vooral op gericht dat leerlingen de taal in de lessen begrijpen. De taal wordt dan een middel om leerstof beter te kunnen begrijpen.

Daarnaast dient in lessen MVT vaak aandacht besteed te worden aan eisen die specifiek gelden voor een bepaalde opleiding. Als voorbeeld noem ik: “kan technische instructies lezen en begrijpen in het Engels.” (KD Voertuigen en mobiele werktuigen crebocode 25244 opleiding eerste autotechnicus 3) of “kan Engelse teksten lezen en kan eenvoudige teksten lezen in de 2^e MVT.” (KD Marketing, communicatie en evenementen crebocode 25148 Medewerker marketing en communicatie 4).

Op deze manier wordt taalvaardigheid het middel om in beroepssituaties te kunnen functioneren. Voor een goede aansluiting van vmbo-mbo (allebei beroepsopleidend) zou het goed zijn op vmbo meer aandacht te besteden aan de voorbereiding van de leerlingen op beide componenten: taal als middel en taal als doel.

Reactie 3.

Vakinhoudelijke kwaliteit

In de taalonderwijswetenschap en vakdidactiek nemen de uitgangspunten van communicatief vreemdetalenonderwijs een belangrijke plek in. Taalvaardigheid wordt daarin geïntegreerd als doel van het leren en als middel om te leren. Deze uitgangspunten zijn duidelijk herkenbaar in de Visie en de Grote Opdrachten.

Daarnaast loopt in wetenschap en onderwijsbeleid momenteel een levendige discussie over inhouden in het mvt-onderwijs: als taalvaardigheid middel is om te leren, waartoe moet dat middel dan leiden. Je kunt alleen vaardigheid ontwikkelen als je ook relevante inhoud hebt om dat in toe te passen: in taalaanbod en in interactiemogelijkheden. Meer dan in de huidige praktijk worden hierbij zowel sociaal-communicatieve als (inter-)culturele als taalbewustzijns-doelen en –inhouden voorgesteld, d.w.z. vakinhoudelijke thema's. Ook dit is duidelijk herkenbaar in de Visie en de Grote Opdrachten. We herkennen hierin o.a. de visie van het Meesterschapsteam MVT, een samenwerkingsverband van taal-



en cultuuronderzoekers uit de faculteiten Geesteswetenschappen. Daarmee sluiten de tussenproducten van het OT Engels/MVT goed aan op de huidige wetenschappelijke inzichten en de maatschappelijke discussie daarover.

Kern:

De visie en grote opdrachten richten zich op de kern van het gehele leergebied: aspecten Taalbewustzijn, Meertaligheid, Grens overstijgende communicatie, Interculturele competentie en Creatieve taalvormen zijn op alle onderwijsniveaus van belang als doel en middel in het MVT-onderwijs, en dragen bij aan Persoonsvorming, Kwalificatie en Socialisatie. Het OT heeft een goede poging gedaan de grote opdrachten zo uit te werken dat ze ook voor alle onderwijsniveaus herkenbaar zijn. Wel zijn meer concrete voorbeelden nodig om die relevantie ook op PO- en vmbo-niveau overtuigend inzichtelijk te kunnen maken.

Samenhang:

Binnen het leergebied bieden de grote opdrachten duidelijk mogelijkheden voor samenhang, meer dan nu het geval is in de MVT-praktijk. Dat betreft zowel samenhang binnen de talen als tussen de talen. Binnen de talen zijn inhoud en nu vaak toevallig gekozen en niet curriculair gestuurd. Uitzondering is literatuur in de bovenbouw havo-vwo, maar dat staat geheel los van de vaardigheidseindtermen. De huidige tussenproducten bieden mogelijkheden om inhoud en vaardigheden geïntegreerd aan te bieden, en ook om inhoud afgestemd aan bod te laten komen bij de verschillende vreemde talen. Bovendien vragen de grote opdrachten om talige verwerking via geïntegreerde vaardigheden: bv lezen én schrijven, of luisteren én spreken.

De tussenproducten bieden ook goede aanknopingspunten voor samenhang met Nederlands, Burgerschap, Mens & Maatschappijvakken, Kunst en Digitale Geletterdheid. Dat wordt in de huidige versie wel aangestipt, maar vraagt zeker nog om verder uitwerking. Dat begint al met de visualisatie van de relatie tussen visie en grote opdrachten, die een aantal overeenkomsten heeft tussen MVT en Nederlands, maar ook een aantal verschillen. Het is onvoldoende duidelijk waarop deze verschillen zijn gebaseerd en waarom deze nodig zijn. Optimale samenhang met Nederlands is alleen mogelijk wanneer zo veel mogelijk dezelfde uitgangspunten en concepten worden gebruikt, zodat verschillen in visie en grote opdrachten ook gerelateerd zijn aan verschillen in de bijdrage aan het beoogde curriculum, en niet vanwege toevallige verschillen in de totstandkoming ervan.

Aandachtspunten m.b.t. Samenhang:

Een speciaal punt van aandacht hierbij is de grote opdracht m.b.t. meertaligheid: deze dient een plek te krijgen bij zowel MVT als Nederlands, met vervolgens een eigen uitwerking bv. over de kansen en uitdagingen van leerlingen met een anderstalige achtergrond. Daarbij is de formulering “daarbij ligt het accent van Engels/MVT op interculturele en grensverleggende communicatie, terwijl dat van

Nederlands zich op volwaardige participatie in de Nederlandse samenleving richt” te kort door de bocht: juist de interculturele en grensverleggende communicatie bij MVT draagt ook bij aan de volwaardige participatie in de Nederlandse samenleving, voor leerlingen met een Nederlandstalige en een anderstalige achtergrond.



Bij het onderdeel Creatieve taalvormen is nu alleen de relevantie uitgewerkt als hulpmiddel om een nieuwe taal te leren. De relevantie is echter meer dan talig instrumenteel: creatief-talige ontwikkeling kan ook bijdragen aan de ontwikkeling van interculturele competentie, en heeft ook een doel t.b.v. persoonsvorming op zichzelf.

Bij het onderdeel Taalbewustzijn is alleen uitgewerkt dat taalkennis (“begrijpen hoe talen in elkaar zitten”) helpt bij taalverwerving en taalvaardigheid. Het gaat echter om veel meer aspecten van begrijpen “hoe taal werkt”: in communicatie, in relaties tussen mensen, in je eigen leerproces, bij identiteitsontwikkeling enz. Daarmee draagt taalbewustzijn niet alleen bij aan taalvaardigheid, maar ook aan de andere grote opdrachten. Taalbewustzijn zou daarmee in de samenhang tussen de grote opdrachten veel meer een centrale plek kunnen innemen: én een opdracht op zichzelf, én een opdracht ter ondersteuning van de andere opdrachten

Doorlopende leerlijn:

Basis voor een doorlopende leerlijn voorschools-PO kan ik niet goed inschatten. Voor PO-VO en VO-HO is dat wel mogelijk. Mijn inschatting is dat juist voor PO-VO de grote opdrachten veel meer dan nu aanknopingspunten bieden voor afgestemde leerlijnen Engels (en evt. andere talen) m.b.t. communicatie, interculturele competentie en taalbewustzijn. Ook voor VO-HO bieden de grote opdrachten een goede basis: ze laten zien dat algemene communicatieve vaardigheden in het persoonlijk domein te beperkt zijn voor kwalificatie en socialisatie, en dus voor de voorbereiding op beroepsonderwijs en hoger onderwijs: als leerlingen geleerd hebben om taalvaardigheid in te zetten om inhoudelijke leerdoelen te bereiken, zullen zij ook beter in staat zijn om hun taalvaardigheid te gebruiken na en buiten school, inclusief in hun verdere professionele en/of academische ontwikkeling.

Reactie 4.

Engels/MVT

Hiervoor gelden opmerkingen die hieronder bij Nederlands gemaakt worden. Wanneer deze in dat leergebied verdisconteerd worden, zijn er bij Engels/MVT geen aanpassingen nodig. Wel zou de notie dat wij überhaupt geen kennis van vreemde talen (nodig) gehad hebben, als er niet de technologische mogelijkheden waren om andere landen te bezoeken en op afstand te communiceren met mensen in andere landen. Nederlands wordt tenslotte buiten onze landsgrenzen nauwelijks gesproken (met uitzondering van Vlaanderen en delen van Zuid-Afrika).

Nederlands

In dit leergebied is de rol van technologie erg beperkt. Alleen in opdracht 5 wordt digitale informatie even benoemd. Dat de manier waarop wij schrijven enorm beïnvloed is door de opkomst van tekstverwerkingsprogramma's (snel formuleren omdat correctie simpel is vergeleken bij een handgeschreven brief) en dat er zelfs een nieuwe taal ontstaan is door de kleine schermpjes waarop gecommuniceerd moet worden (ff wachten, 2sell4sale als naam van een winkelketen), is een notie die nergens benoemd wordt. Verder zorgt nieuwe technologie voortdurend voor uitbreiding van de taal, ook de Nederlandse. De hele 'verengelsing' van de Nederlandse taal is goeddeels het gevolg van technologische invloeden.