



Europese
Commissie

Belangrijkste gegevens over onderwijs op school in Europa

2023 editie | Eurydice rapport



Sport
Jean Monnet
Jeugd
Hoger onderwijs
Beroepsonderwijs en -
opleiding
Volwasseneneducatie

Erasmus+
Het verrijken van levens, het openen van mogelijkheden

Schoolonderwijs

Meer informatie over de Europese Unie is te vinden op het internet (<http://europa.eu>).

Luxemburg: Bureau voor publicaties van de Europese Unie, 2023

Printen ISBN 978-92-9488-108-3 ISSN 1830-2076 doi:10.2797/737474 EC-XA-22-001-EN-C

PDF ISBN 978-92-9488-107-6 doi:10.2797/529032 EC-XA-22-001-EN-N

© Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur, 2023

Het hergebruiksbeleid van de Commissie wordt uitgevoerd bij Besluit 2011/833/EU van de Commissie van 12 december 2011 betreffende het hergebruik van documenten van de Commissie (PB L 330 van 14.12.2011, blz. 39 - <https://eur-lex.europa.eu/eli/dec/2011/833/oj>).

Tenzij anders vermeld, is het hergebruik van dit document toegestaan onder de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) licentie (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Dit betekent dat hergebruik is toegestaan, mits er een passend krediet wordt gegeven en eventuele wijzigingen worden aangegeven.

Voor elk gebruik of reproductie van elementen die niet in het bezit zijn van de EU, kan het nodig zijn om toestemming rechtstreeks van de respectieve rechthebbenden te vragen. De EU is niet eigenaar van het auteursrecht met betrekking tot afbeeldingen die niet voorzien zijn van de auteursrechtindicator © Europese Unie.

CREDITS

Omslagfoto: © Julia Tim/stock.adobe.com; © alles bagel/stock.adobe.com;

© Alice/stock.adobe.com; © VectorPunks/stock.adobe.com;

© ok_creatie/stock.adobe.com.



*Eŭropo
Demokratio
Esperanto*

Document opgesteld door Pierre Dieumegard voor [Europa-democratie-Esperanto](#)

Het doel van dit „voorlopige” document is om meer mensen in de Europese Uniekennis te laten nemen van documenten die door de Europese Unie zijn geproduceerd (en gefinancierd door hun belastingen). **Zonder vertalingen worden mensen uitgesloten van het debat.**

This document was [alleen in het Engels in een pdf-bestand](#). Vanuit dit eerste bestand hebben we een odt-bestand gemaakt, voorbereid door Libre Office-software, voor machinevertaling naar andere talen. [De resultaten zijn nu beschikbaar in alle officiële talen.](#)

Het is wenselijk dat het EU-bestuur de vertaling van belangrijke documenten overneemt. „Belangrijke documenten” zijn niet alleen wet- en regelgeving, maar ook de belangrijke informatie die nodig is om samen weloverwogen beslissingen te nemen.

Om onze gemeenschappelijke toekomst samen te bespreken en betrouwbare vertalingen mogelijk te maken, zou de internationale taal Esperanto zeer nuttig zijn vanwege de eenvoud, regelmaat en nauwkeurigheid.

Neem contact met ons op:

[Kontakto \(europokune.eu\)](mailto:europokune.eu)

<https://e-d-e.org/-Kontakti-EDE>



Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa 2023 editie

Verslag Eurydice

Dit document is gepubliceerd door het Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur (EACEA; Platformen, Studies en Analyse eenheid).

Gelieve deze publicatie te citeren als:

Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2023. *Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023*, Eurydice-rapport, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Manuscript voltooid in februari 2023.

© Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur, 2023

Reproductie is toegestaan mits de bron wordt erkend.

Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur
Platformen, Studies en Analyse eenheid
Avenue du Bourget 1 (J-70 — Eenheid A6)
Be-1049 Brussel
Tel. + 32 22995058
Fax + 32 22921971
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Website: <http://eurydice.eacea.ec.europa.eu>

VOORWOORD



Een beroemde filosoof zei ooit: De grenzen van mijn taal betekenen de grenzen van mijn wereld. Maar wanneer je taal twee talen, drie talen of tien talen wordt, dan beginnen de grenzen echt te vervagen. In talen denken, voelen, denken, denken en plannen. Ze dicteren hoe we onze kennis, overtuiging, ervaring en verlangen communiceren. Taal is hoe we onszelf openbaren en hoe we anderen begrijpen. We gebruiken immers talen om verandering in de samenleving te brengen en onze toekomst uit te vinden.

Talen staan dus centraal in ons leven en spelen een fundamentele rol in het onderwijs. Europa is een taalkundig

divers continent. Taaldiversiteit is ook een actualiteit in veel van onze scholen. Deze realiteit biedt rijke kansen voor alle studenten, met name door hun interesse in de wijde wereld te bevorderen en hun interculturele vaardigheden te ontwikkelen. Toch moeten we aandacht besteden aan de juiste ondersteuning van leerlingen die op school leren in een andere taal dan hun thuis of eerste taal.

Het ondersteunen van taaldiversiteit en het leren van talen is een constante beleidlijn van de Europese Unie (EU). De eigen taaldiversiteit van Europa en de vroege ambitie van de EU om een gemeenschappelijke ruimte te creëren waar mensen vrij over grenzen heen kunnen circuleren, riepen op tot krachtige toezeggingen om het leren van talen te bevorderen.

In het onderwijs, meer in het bijzonder, is ons doel om een Europese onderwijsruimte tot stand te brengen waar alle jongeren kwalitatief goed onderwijs krijgen. In die context is het beheersen van talen een sleutelcompetentie die deuren opent voor ongeëvenaarde leerervaringen in Europa en daarbuiten. In feite voeren we al vele jaren een beleid dat alle jongeren aanmoedigt om al op jonge leeftijd vreemde talen te verwerven, zodat ze aan het einde van het secundair onderwijs in staat zijn om naast de schooltaal twee talen te beheersen. De inspanningen moeten in deze richting worden voortgezet en zelfs versnellen.

Om te slagen in het leveren van hoogwaardig taalonderwijs op scholen, pleiten we voor een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen. Onze aanpak omvat meertaligheid op scholen en bevordert de ontwikkeling van algemeen taalbewustzijn onder opvoeders. Het moedigt bijvoorbeeld samenwerkingsonderwijs tussen taaldocenten en andere leerkrachten aan, waarbij gebruik wordt gemaakt van innovatieve, inclusieve en meertalige onderwijsbenaderingen en het bevorderen van leerervaringen in het buitenland voor studenten en leerkrachten via het Erasmus+programma.

Dit rapport biedt gegevens en vergelijkende analyses voor een leerzaam inzicht in het taalonderwijs in Europese landen. Zo kunt u ontdekken dat studenten in het basisonderwijs in de hele EU een vreemde taal van jonger dan ooit leren. En Engels is de meest geleerde vreemde taal met meer dan 98 % van de studenten in het lager secundair onderwijs die het op EU-niveau leren.

Met betrekking tot de tweede vreemde taal zijn echter meer inspanningen nodig omdat we geen merkbare verbetering zien.

Ik ben ervan overtuigd dat dit verslag van grote steun zal zijn voor beleidsmakers en belanghebbenden op het gebied van onderwijs, door beleid ter plaatse te ontwerpen en uit te voeren en uiteindelijk te werken aan de verbetering van het taalonderwijs op onze scholen en een actieve bevordering van de taaldiversiteit.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Mariya Gabriël

Commissaris voor Innovatie, Onderzoek, Cultuur, Onderwijs en Jeugdzaken

Inhoudsopgave

VOORWOORD.....	6
CODES EN AFKORTINGEN.....	12
INTRODUCTIE.....	14
SAMENVATTING.....	18
HOOFDSTUK A: CONTEXT.....	26
HOOFDSTUK B — ORGANISATIE.....	36
AFDELING I — STRUCTUREN.....	36
AFDELING II — VERSCHIEDENHEID VAN AANGEBODEN TALEN.....	49
HOOFDSTUK C DEELNAME.....	65
AFDELING I — AANTAL DOOR STUDENTEN GELEERDE VREEMDE TALEN.....	65
AFDELING II — DOOR STUDENTEN GELEERDE VREEMDE TALEN.....	80
HOOFDSTUK D LERAREN.....	97
AFDELING I — KWALIFICATIES EN OPLEIDING.....	97
AFDELING II — TRANSNATIONALE MOBILITEIT.....	107
HOOFDSTUK E ONDERWIJSPROCESSEN.....	118
DEEL I — INSTRUCTIETIJD EN LEERRESULTATEN.....	118
AFDELING II — ONDERSTEUNENDE MAATREGELEN VOOR HET TESTEN EN HET LEREN VAN TALEN.....	137
REFERENTIES.....	144
WOORDENLIJST.....	146
STATISTISCHE DATABANKEN EN TERMINOLOGIE.....	151
BIJLAGEN.....	153
BIJLAGE 1: GEDETAILLEERDE STATISTISCHE GEGEVENS.....	153
BIJLAGE 2: CLIL IN HET BASIS- EN ALGEMEEN SECUNDAIR ONDERWIJS.....	172
ERKENNINGEN.....	177

Afbeeldingsindex

Figuur A1: Staatstalen en regionale, minderheids- of niet-territoriale talen met officiële status, 2021/2022...	27
Figuur A2: Percentage 15-jarige studenten die thuis voornamelijk een andere taal spreken dan de schooltaal, 2018.....	30
Figuur A3: Percentage immigranten en niet-immigranten 15-jarige studenten, per taal thuis gesproken, 2018.....	33
Figuur A4: Percentage 15-jarige studenten die naar scholen gaan waar meer dan 25 % van de studenten thuis voornamelijk een andere taal spreekt dan de taal van het onderwijs, 2018.....	35
Figuur B1: Beginleeftijden waarin de eerste en tweede vreemde talen verplichte vakken zijn voor alle studenten in het kleuter-, basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 0–3), 2021/2022.....	38
Figuur B2: Periode waarin het leren van een vreemde taal verplicht was in het preprimair, primair en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 0–3) in 2021/2022, en verschillen ten opzichte van 2002/2003.....	40
Figuur B3: Periode waarin het leren van twee vreemde talen verplicht was in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3) in 2021/2022, en verschillen met 2002/2003.....	42
Figuur B4: Vreemde talen die worden verstrekt als recht en als verplichte vakken voor alle studenten in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	44
Figuur B5: Verschil tussen studenten in het algemeen onderwijs en beroepsonderwijs en -opleiding in het aantal jaren dat een vreemde taal als verplicht vak wordt geleerd, 2021/2022.....	46
Figuur B6: Verschil tussen studenten in het algemeen onderwijs en studenten in het beroepsonderwijs in het aantal jaren dat twee vreemde talen gelijktijdig als verplichte vakken zijn geleerd, 2021/2022.....	47
Figuur B7: Specifieke vreemde talen verplicht voor alle studenten in het basis- en lager secundair onderwijs (ISCED 1–2), 2021/2022.....	50
Figuur B8: Vreemde talen gespecificeerd in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	52
Figuur B9: Regionale of minderheidstalen waarnaar specifiek wordt verwezen in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	55
Figuur B9: Regionale of minderheidstalen waarnaar specifiek wordt verwezen in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	56
Figuur B10: De studie van klassiek Grieks en Latijn in het algemeen secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2021/2022.....	59
Figuur B11: Recht op thuistaalonderwijs voor studenten met een migrantenachtergrond in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	61
Figuur B12: Bestaan van CLIL-programma's en de status van talen die in CLIL worden gebruikt in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	63
Figuur C1a: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het basisonderwijs (ISCED 1), aantal talen, 2020.....	67
Figuur C1b: Percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), naar leeftijd, 2020.....	67
Figuur C2: Trends in het percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), 2013 en 2020.....	69
Figuur C3: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar aantal talen, 2020.....	71
Figuur C4: Trends in het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), 2013 en 2020.....	72

Figuur C5: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het hoger secundair onderwijs (ISCED 3), aantal talen, 2020.....	74
Figuur C6: Trends in het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert in het hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2013 en 2020.....	76
Figuur C7: Gemiddeld aantal vreemde talen dat per student in het basis- en secundair onderwijs wordt geleerd (ISCED 1–3), 2020.....	78
Figuur C8: De meest geleerde vreemde taal in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020.....	81
Figuur C9: Landen met een hoog percentage studenten (meer dan 90 %) die Engels leren in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020.....	83
Figuur C10: De op een na meest geleerde vreemde taal in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020.....	85
Figuur C11: Vreemde talen anders dan Engels, Frans, Duits en Spaans geleerd door ten minste 10 % van de studenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2020.....	86
Figuur C12: Trends in de percentages van studenten die Engels leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020.....	88
Figuur C13: Trends in de percentages van studenten die Frans leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020.....	90
Figuur C14: Trends in de percentages van studenten die Duits leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020.....	92
Figuur C15: Trends in het percentage studenten dat Spaans leert in het algemeen secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2013 en 2020.....	94
Figuur C16: Verschillen in de percentages van studenten die Engels leren in het algemeen en het hoger secundair beroepsopleiding (ISCED 3), 2020.....	96
Figuur D1: Graad van vakspecialisatie van docenten vreemde talen in het basisonderwijs (ISCED 1), 2021/2022.....	98
Figuur D2: Kwalificaties die nodig zijn om te werken in scholen die CLIL type A-instructie in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022 bieden.....	100
Figuur D3: Percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die een opleiding hebben gevolgd in het lesgeven in meertalige of multiculturele omgevingen, 2018.....	103
Figuur D4: Voorbeelden van kernbegrippen die CPD-activiteiten in verband met „taalbewustzijn op scholen” beschrijven, 2021/2022.....	106
Figuur D5: Bestaan van aanbevelingen op topniveau over de inhoud van ITE voor toekomstige docenten in vreemde talen en de periode die in het doeltaalland moet worden besteed, 2021/2022.....	108
Figuur D6: Percentage moderne leraren vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden in het buitenland zijn geweest, 2013 en 2018.....	110
Figuur D7: Financieringsregelingen van topautoriteiten ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022.....	111
Figuur D8: Percentage mobiele moderne docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die met steun van een mobiliteitsprogramma naar het buitenland zijn gegaan voor professionele doeleinden, 2018.....	113
Figuur D9: Percentage mobiele leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar beroepsreden om naar het buitenland te gaan, EU-niveau, 2018.....	115
Figuur D10: Percentage mobiele docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) voor lang en kort verblijf in het buitenland, 2018.....	117
Figuur E1: Aantal uren verplicht vreemdetalenonderwijs tijdens een fictief jaar in het basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, 2020/2021.....	120

Figuur E2: Aantal uren per fictief jaar dat is toegewezen aan het onderwijzen van de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken in voltijds verplicht algemeen onderwijs, 2020/2021.....	123
Figuur E3: Relatie tussen de lestijd voor de eerste vreemde taal en het aantal klassen waarin deze taal wordt gegeven in voltijds verplicht algemeen onderwijs, 2020/2021.....	125
Figuur E4: Lestijd toegewezen aan vreemde talen als verplichte vakken, als percentage van de totale lestijd in het basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, 2020/2021.....	128
Figuur E5: Wijzigingen (in percentages) van de aanbevolen minimumopleidingstijd per notioneel jaar toegewezen aan vreemde talen als verplichte vakken tussen 2013/2014 en 2020/2021.....	130
Figuur E6: Verwachte minimumopleiding voor de eerste en tweede vreemde talen aan het einde van het lager en algemeen hoger secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2021/2022.....	134
Figuur E7: Vreemde talen getest door middel van nationale tests in het algemeen hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2021/2022.....	138
Figuur E8: Testen van de taal van het onderwijs aan het einde van het kleuteronderwijs (ISCED 0) en/of het begin van het basisonderwijs (ISCED 1), 2021/2022.....	141
Figuur E9: Maatregelen ter ondersteuning van taalonderwijs voor pas aangekomen migrantenstudenten in het basis- en lager secundair onderwijs (ISCED 1–2), 2021/2022.....	143

CODES EN AFKORTINGEN

Landcodes

Europese Unie	HET Italië	Europese Vrijhandelsassociatie	en
	CY Cyprus	kandidaat-lidstaten	
De Lid-Staten	LV Letland	AL Albanië	
ZIJN België	LT Litouwen	B & B Bosnië en Herzegovina	
Wees fr België — Franse Gemeenschap	LU Luxemburg	CH Zwitserland	
Wees de België — Duitstalige community	HUSSEIN Hongarije	IS IJsland	
Be nl België — Vlaamse Gemeenschap	MT Malta	LI Liechtenstein	
BG Bulgarije	NL Nederland	IK Montenegro	
CZ Tsjechië	BIJ Oostenrijk	MK Noord-Macedonië	
DK Denemarken	PL Polen	NEE Noorwegen	
DE Duitsland	PT Portugal	RS Servië	
EE Estland	RO Roemenië	TR Türkiye	
EVT. Ierland	SI Slovenië		
EL Griekenland	SK Slowakije		
ES Spanje	FI Finland		
FR Frankrijk	SE Zweden		
HR Kroatië			

Andere codes

(:): of: Gegevens niet beschikbaar

Niet deelnemen aan de gegevensverzameling

(-) of — Niet van toepassing

Afkortingen en acroniemen

CEFR Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen

CLIL Inhoud en taal Geïntegreerd leren

CPD voortgezette professionele ontwikkeling

ECTS Europees systeem voor overdracht en accumulatie van kredieten

ISCED Internationale standaardclassificatie van het onderwijs

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

ISO Internationale Organisatie voor Normalisatie

HET IS EEN initiële lerarenopleiding

OESO Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

SINT-PIETERSKERK Programma voor internationale studentenbeoordeling

TALIS Onderwijs en leren internationale enquête

VETERAAN beroepsonderwijs en -opleiding

INTRODUCTIE

Talen maken deel uit van de cultuur. Als zodanig dragen ze volledig bij aan het opbouwen van persoonlijke en collectieve identiteiten. In feite biedt elke taal een specifieke visie op het leven. Taaldiversiteit wordt daarom gewaardeerd en gekoesterd in democratische samenlevingen. Talen zijn ook geavanceerde hulpmiddelen waarmee mensen zinvolle relaties met elkaar kunnen aangaan en zich kunnen verhouden tot de wereld in het algemeen. Taalvaardigheid is dus een echte toegangspoort tot meer verrijkende ervaringen en kansen in het leven.

Europa is een taalkundig divers continent. Deze diversiteit omvat niet alleen officiële talen van landen, maar ook regionale of minderheidstalen die eeuwenlang op Europees grondgebied worden gesproken, om nog maar te zwijgen van de talen van migranten. Vanaf het begin werd respect voor taalkundige verscheidenheid gezien als een belangrijk beginsel van de Europese Unie en is het opgenomen in haar meest fundamentele recht, het Verdrag betreffende de Europese Unie ⁽¹⁾.

BELEIDSCONTEXT

Het leren van talen speelt een essentiële rol bij het realiseren van het Europese project. Effectieve competenties in meer dan één taal hebben rechtstreeks invloed op het vermogen van de Europese burgers om te profiteren van onderwijs, opleiding en arbeidskansen in heel Europa ⁽²⁾. Het leren van talen kan ook de Europese dimensie van onderwijs en opleiding versterken: het ontwikkelt de belangstelling van de leerlingen voor, het begrijpen en waarderen van andere culturen en bevordert uiteindelijk een Europese identiteit die inclusief is en openstaat voor andere culturen.

Taalvaardigheden vormen de kern van de visie van een Europese onderwijsruimte die is uiteengezet in de mededeling van de Europese Commissie „Versterking van de Europese identiteit door middel van onderwijs en opleiding”. In lijn met deze inspirerende vooruitzichten moet Europa een plek zijn waar „het leren, studeren en doen van onderzoek niet wordt belemmerd door grenzen”. Een continent... waar, naast iemands moedertaal, het spreken van twee andere talen de norm is geworden³. Het bevorderen van het leren van talen en meertaligheid maakt ook deel uit van de visie op hoogwaardig onderwijs en de sleutel tot mobiliteit, samenwerking en wederzijds begrip over de grenzen heen.

Geletterdheid en meertalige competenties behoren inderdaad tot de acht sleutelcompetenties voor een leven lang leren, die zijn opgenomen in het Europees referentiekader ⁽⁴⁾.

Ervoor zorgen dat alle studenten vanaf jonge leeftijd profiteren van het onderwijs in twee vreemde talen is een ambitieuze doelstelling die in 2002 voor het eerst is geformuleerd door de staatshoofden en regeringsleiders die in Barcelona zijn⁵bijeengekomen. Deze doelstelling werd onlangs herhaald in de aanbeveling van de Raad van mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen. Meer in het bijzonder wordt in de aanbeveling de lidstaten verzocht om „alle jongeren te helpen om

1 „De Unie eerbiedigt haar rijke culturele en taalkundige verscheidenheid en zorgt ervoor dat het culturele erfgoed van Europa wordt beschermd en versterkt” (artikel 3, lid 4).

2 „Competenties worden gedefinieerd als een combinatie van kennis, vaardigheden en attitudes” (aanbeveling van de Raad van 22 mei 2018 over sleutelcompetenties voor een leven lang leren, PB C 189 van 4.6.2018).

3 Mededeling van de Commissie — Versterking van de Europese identiteit door middel van onderwijs en cultuur, COM(2017) 673 final, blz. 11.

4 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2018 over sleutelcompetenties voor een leven lang leren, PB C 189 van 4.6.2018.

5 Conclusies van het voorzitterschap — Europese Raad van Barcelona 15 en 16 maart 2002, C/02/930.

vóór het einde van het hoger secundair onderwijs en de opleiding — naast de schooltalen — waar mogelijk een competentieniveau te verwerven in ten minste één andere Europese taal die hen in staat stelt de taal effectief te gebruiken voor sociale, leer- en beroepsdoeleinden, en de verwerving van een extra (derde) taal aan te moedigen tot een niveau dat hen in staat stelt om met een zekere mate van vloeiendheid te communiceren” (6).

In de aanbeveling van de Raad van 2019 wordt de doelstelling zelfs een stap verder gezet, aangezien deze tot doel heeft de mentaliteit van beleidsmakers en onderwijsbeoefenaars te veranderen, hen te inspireren om een alomvattend taalonderwijsbeleid te voeren en innovatieve en inclusieve methoden en strategieën voor taalonderwijs te ontwikkelen. De doelstelling is het verbeteren van de algemene taalcompetenties van studenten, dat wil zeggen hun competenties in de taal van het onderwijs, vreemde talen⁷ en thuistalen in het specifieke geval van kinderen met een meertalige achtergrond.

Deze alomvattende benadering van het onderwijzen en leren van talen kan worden bereikt, met name door de ontwikkeling van taalbewustzijn op scholen te ondersteunen, hetgeen de betrokkenheid van alle schoolpersoneel vereist bij voortdurende reflectie over de taaldimensie in alle facetten van het schoolleven. Taalbewuste scholen moeten een inclusief kader bieden voor het leren van talen, het waarderen van de taalkundige verscheidenheid van lerenden en het gebruik ervan als leermiddel, terwijl ook ouders, andere verzorgers en de bredere lokale gemeenschap bij het taalonderwijs worden betrokken.

Meer recentelijk werd in de in februari 2021 aangenomen resolutie van de Raad over een nieuw strategisch kader voor Europese samenwerking op het gebied van onderwijs en opleiding met het oog op de Europese onderwijsruimte en daarna (2021-2030) de steun van taalonderwijs en -leer en meertaligheid als een concrete actie voor Europese samenwerking⁸ aangemerkt om kwaliteit, billijkheid, inclusie en succes in onderwijs en opleiding te waarborgen.

Tot slot is de onlangs aangenomen aanbeveling van de Raad over trajecten naar⁹ schoolsucces gericht op het bevorderen van betere onderwijsresultaten voor alle leerlingen, ongeacht hun specifieke omstandigheden (bv. sociaal-economische achtergrond) en welzijn op school. In dit verband wordt gewezen op de specifieke behoeften van studenten met een migrantenachtergrond, met name op het gebied van ondersteuning bij het leren van talen.

INHOUD VAN HET VERSLAG

Deze vijfde editie van *de belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa*, die natuurlijk voortbouwt op de vorige editie, biedt betrouwbare gegevens over veel kwesties die verband houden met het onderwijzen van talen op scholen in Europa. Vreemde talen staan centraal in deze

6 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 17.

7 Uit de enquête van de Europese Unie naar de competenties van studenten in vreemde talen bleek dat slechts 42 % van de geteste 15-jarige studenten het „onafhankelijke gebruikersniveau” bereikte (B1/B2 in het gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen) in de eerste vreemde taal en 25 % bereikte dit niveau in een tweede vreemde taal. Bovendien bereikte een aanzienlijk aantal studenten (14 % voor de eerste vreemde taal en 20 % voor de tweede vreemde taal) het niveau „basisgebruiker” (d.w.z. pre-A1-niveau in het gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen) (Europese Commissie, 2012).

8 Resolutie van de Raad over een strategisch kader voor Europese samenwerking op het gebied van onderwijs en opleiding met het oog op de Europese onderwijsruimte en daarna (2021-2030), PB C 66 van 26.2.2021.

9 Aanbeveling van de Raad van 28 november 2022 over trajecten naar schoolsucces en ter vervanging van de aanbeveling van de Raad van 28 juni 2011 betreffende beleidsmaatregelen ter beperking van voortijdig schoolverlaten, PB C 469 van 9.12.2022.

publicatie, hoewel ook andere talen (regionale of minderheidstalen, klassieke talen, enz.) in aanmerking worden genomen. De focus van het onderzoek is het beleidskader waarin daadwerkelijk vreemde talenonderwijs plaatsvindt. Echter, wanneer beschikbaar, statistische gegevens helpen om een meer gefundeerd beeld te geven.

Dit verslag bevat 51 indicatoren. Elk van hen bevat afbeeldingen, verklarende tekst en een kop met een samenvatting van de belangrijkste bevinding. De indicatoren zijn onderverdeeld in vijf hoofdstukken:

Hoofdstuk A begint met een overzicht van alle officiële talen in Europa en gaat verder met het bespreken van taalkundige diversiteit in de huidige klaslokalen.

Hoofdstuk B bespreekt de verstrekking van vreemde talen in het curriculum. Het eerste deel richt zich op het aantal aangeboden vreemde talen, terwijl het tweede deel de specifieke talen schetst die worden verstrekt.

Hoofdstuk C richt zich op de deelname van studenten aan het leren van talen. Het eerste deel onderzoekt het aantal vreemde talen dat studenten hebben geleerd op basis van het opleidingsniveau en de route, terwijl de tweede onderzoekt welke vreemde talen studenten leren.

Hoofdstuk D is gewijd aan (buitenlandse) leraren. Het eerste deel behandelt een reeks kwesties met betrekking tot de kwalificaties van leraren, hun mate van vakspecialisatie en de opleidingsmogelijkheden die ze hebben. Het tweede deel gaat over de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen.

Hoofdstuk E begint met het onderzoeken van de instructietijd gewijd aan vreemde talen en de verwachte leerresultaten van de eerste twee vreemde talen die studenten leren. Er wordt ook gekeken naar taaltests en ondersteunende maatregelen voor migrerende studenten in het reguliere onderwijs.

De hoofdstukken gaan vergezeld van een woordenlijst die de gebruikte kernbegrippen uitlegt. De bijlagen bevatten aanvullende informatie over verschillende aspecten van het verslag.

GEGEVENSBRONNEN EN METHODOLOGIE

De belangrijkste bron van gegevens voor dit verslag is het Eurydice-netwerk, dat kwalitatieve informatie heeft verstrekt over beleid en maatregelen op het gebied van (buitenlands) taalonderwijs op scholen. Deze informatie werd verzameld via een vragenlijst die in januari en februari 2022 werd ingevuld door nationale deskundigen/vertegenwoordigers van het netwerk. De belangrijkste bron van informatie is regelgeving/aanbevelingen, curricula en andere stuurdocumenten uitgegeven door top-level onderwijsautoriteiten. Het referentiejaar is het schooljaar 2021/2022. Ook werd gebruik gemaakt van informatie uit de gezamenlijke gegevensverzameling van Eurydice-Organisatie voor economische samenwerking en ontwikkeling (OESO) over instructietijd voor 2020/2021 (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2021a).

De Eurydice-gegevens worden aangevuld met Eurostat-gegevens en gegevens van twee internationale enquêtes die door de OESO zijn uitgevoerd: het programma voor internationale studentenbeoordeling (PISA) en de 2018 Teaching and Learning International Survey (TALIS). De statistische gegevens van Eurostat, met 2019/2020 als referentiejaar, bieden informatie over de deelname van studenten aan het leren van talen op scholen. De studentenvragenlijst voor de PISA 2018 werd gebruikt om het percentage studenten dat thuis een andere taal spreekt dan de taal van het onderwijs, te berekenen. De lerarenvragenlijst voor de TALIS 2018 werd gebruikt om inzicht te geven in de transnationale mobiliteit van (buitenlandse) taaldocenten en hun mogelijkheden om les te geven in meertalige scholen.

Dit verslag richt zich voornamelijk op het basis- en algemeen secundair onderwijs. Sommige indicatoren hebben echter betrekking op het kleuteronderwijs en het voortgezet beroepsonderwijs. In de meeste gevallen zijn alleen openbare scholen inbegrepen (behalve voor België, Ierland en Nederland, waar rekening wordt gehouden met van de overheid afhankelijke particuliere scholen).

Het verslag heeft betrekking op 39 onderwijs- en opleidingsstelsels in de 37 lidstaten van¹⁰het Eurydice-netwerk (de 27 lidstaten van de Europese Unie en Albanië, Bosnië en Herzegovina, Zwitserland, IJsland, Liechtenstein, Montenegro, Noord-Macedonië, Noorwegen, Servië en Türkiye).

Tijdens het schooljaar 2021/2022, het referentiejaar voor de meeste indicatoren, hebben specifieke maatregelen die naar aanleiding van de COVID-19-pandemie zijn uitgevoerd, invloed gehad op de organisatie van het onderwijs in veel Europese landen. Maatregelen van tijdelijke aard worden niet gerapporteerd in deze publicatie, waarin de „normale” context wordt weergegeven waarin studenten (buitenlandse) talen leren.

10 Het aantal onderwijs- en opleidingsstelsels is hoger dan het aantal landen. Dit komt omdat België telt als drie onderwijs- en opleidingsstelsels (Franse Gemeenschap van België, Vlaamse Gemeenschap van België en Duitstalige Gemeenschap van België).

SAMENVATTING

Taalkundige diversiteit maakt deel uit van het Europese DNA. Het mozaïek van de Europese talen omvat niet alleen de officiële staatstalen van de landen, maar ook de regionale of minderheidstalen die eeuwenlang op Europees grondgebied worden gesproken, om nog maar te zwijgen van de talen die door migranten worden gebracht. Tegen deze achtergrond is het leren van talen een noodzaak voor veel mensen; bovendien is het een kans voor iedereen, wat leidt tot nieuw werk of mogelijkheden om te studeren. Daarnaast dragen talen als onderdeel van cultuur bij aan het opbouwen van persoonlijke en collectieve identiteiten. In feite biedt elke taal een specifieke visie op het leven. Taaldiversiteit wordt daarom gewaardeerd en gekoesterd in democratische samenlevingen.

Het leren van talen speelt een essentiële rol bij het verwezenlijken van het Europese project, met name bij de totstandbrenging van de Europese onderwijsruimte ⁽¹¹⁾, een echte gemeenschappelijke ruimte voor hoogwaardig onderwijs en een leven lang leren voor iedereen, over de grenzen heen. In dit verband wordt meertaligheid erkend als een van de acht sleutelcompetenties die nodig zijn voor persoonlijke ontplooiing, een gezonde en duurzame levensstijl, inzetbaarheid, actief burgerschap en sociale inclusie, zoals uiteengezet in de aanbeveling van de Raad over sleutelcompetenties voor een leven lang leren ⁽¹²⁾.

De aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen is gericht op het verbeteren van de algemene taalcompetenties van studenten. Het specifiek verbeteren van het leren van vreemde talen op scholen is ook een belangrijke doelstelling. In het licht van deze doelstelling wordt in de aanbeveling van de lidstaten verzocht „alle jongeren te helpen vóór het einde van het hoger secundair onderwijs en de scholing — waar mogelijk, een competentieniveau te verwerven in ten minste één andere Europese taal die hen in staat stelt de taal effectief te gebruiken voor sociale, leer- en beroepsdoeleinden, en de verwerving van een extra (derde) taal aan te moedigen tot een niveau dat hen in staat stelt om met een zekere mate van vloeiendheid te communiceren¹³”.

De 2023 editie van *Key data over het onderwijzen van talen op school in Europa* is de vijfde editie van het verslag. Het bouwt natuurlijk voort op de vier voorgaande publicaties. Net als bij de vorige edities wil deze nieuwe editie bijdragen aan de monitoring van de beleidsontwikkelingen op het gebied van (buitenlands) taalonderwijs op scholen in Europa. Terwijl vreemde talen centraal staan in het onderzoek, worden ook andere talen overwogen (regionale of minderheidstalen, klassieke talen, enz.).

Meer in het bijzonder bevat dit verslag 51 indicatoren die betrekking hebben op een breed scala aan onderwerpen die relevant zijn voor het (buitenlandse) taalbeleid op het niveau van de Europese Unie (EU) en op nationaal niveau, zoals:

- het aanbieden van (buitenlandse) talen in het curriculum;
- het aantal en het aantal talen dat door studenten wordt bestudeerd;
- de instructietijd die wordt besteed aan het onderwijzen van vreemde talen;
- de verwachte niveaus van het behalen van de eerste en de tweede vreemde talen;
- taalondersteuning voor pas aangekomen migrantenstudenten en thuistaalonderwijs;
- profielen en kwalificaties van leraren in vreemde talen;
- transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen.

11 Meer informatie over de Europese onderwijsruimte vindt u op de website van de Commissie (<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

12 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2018 over sleutelcompetenties voor een leven lang leren, PB C 189 van 4.6.2018.

13 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 17.

De belangrijkste gegevensbron van het verslag is het Eurydice-netwerk, dat kwalitatieve informatie heeft verstrekt over beleid en maatregelen op het gebied van (buitenlands) taalonderwijs op scholen ⁽¹⁴⁾. De Eurydice-gegevens worden aangevuld met Eurostat-gegevens en gegevens van twee internationale enquêtes die door de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling zijn uitgevoerd: het programma voor internationale studentenbeoordeling 2018 en de internationale enquête voor onderwijs en leren van 2018 ⁽¹⁵⁾.

Het verslag heeft betrekking op 39 onderwijsstelsels in de 37 lidstaten van ¹⁶het Eurydice-netwerk (de 27 EU-lidstaten en Albanië, Bosnië en Herzegovina, Zwitserland, IJsland, Liechtenstein, Montenegro, Noord-Macedonië, Noorwegen, Servië en Türkiye).

Vergeleken met bijna twee decennia geleden, leren studenten in het basisonderwijs een vreemde taal van een jongere leeftijd in de overgrote meerderheid van de onderwijsstelsels.

In de meeste onderwijssystemen, moeten alle studenten beginnen met het leren van een vreemde taal tussen de leeftijd van 6 en 8 jaar. In zes onderwijsstelsels (de Duitstalige Gemeenschap van België, Griekenland, Cyprus, Luxemburg, Malta en Polen) wordt deze eis nog eerder opgelegd (zie figuur B1). In de afgelopen twee decennia heeft ongeveer tweederde van de onderwijsstelsels de duur van het leren van vreemde talen met 1 tot 7 jaar verlengd. In alle gevallen is deze stijging te wijten aan de verlaging van de beginleeftijd waarop de eerste vreemde taal verplicht is (zie figuur B2). Deze trend weerspiegelt de oproep van de Europese Raad tijdens zijn bijeenkomst in Barcelona in 2002, waarin de EU-landen werden verzocht maatregelen te nemen om „de beheersing van de basisvaardigheden te verbeteren, met name door het onderwijzen van ten minste twee vreemde talen vanaf zeer jonge leeftijd” ⁽¹⁷⁾.

De verplichting om in de meeste onderwijsstelsels ten minste één vreemde taal te leren uit de beginjaren van het basisonderwijs (of zelfs preprimair onderwijs) verklaart het zeer hoge percentage basisonderwijsstudenten op EU-niveau dat ten minste één vreemde taal leert (86,1 %) in 2020 (zie figuur C1a). Ten opzichte van 2013 is dit een stijging van 6,7 procentpunten (zie figuur C2). In 2020 heeft minder dan de helft van alle studenten die het basisonderwijs volgen ten minste één vreemde taal geleerd in slechts drie onderwijsstelsels (de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België en Nederland) (zie figuur C1). In deze onderwijsstelsels begint het leren van een vreemde taal als verplicht vak relatief laat in het basisonderwijs (zie figuur B1). Dit verklaart waarom het aandeel, dat betrekking heeft op studenten in het gehele basisonderwijs, relatief laag is.

Het leren van een tweede vreemde taal begint meestal aan het einde van het basisonderwijs of in het lager secundair onderwijs

In 2020 leerde 59,2 % van de studenten in het lager secundair onderwijs op EU-niveau twee vreemde talen of meer (zie figuur C3). Studenten beginnen een tweede vreemde taal te leren als verplicht vak in de laatste jaren van het basisonderwijs of in de vroege jaren van lager secundair onderwijs in de meeste onderwijsstelsels (zie figuur B1). Er bestaan echter andere patronen, die het relatief lage totale aantal studenten dat ten minste twee vreemde talen op dit onderwijsniveau op EU-niveau studeert, gedeeltelijk kunnen verklaren. In acht onderwijsstelsels (Bulgarije, Hongarije, Oostenrijk, Slovenië, Slowakije,

14 Het referentiejaar is 2021/2022, met uitzondering van gegevens over instructietijd, waarvoor het 2020/2021 is. Deze gegevens hebben voornamelijk betrekking op het algemeen onderwijs.

15 Voor statistische gegevens van Eurostat is 2019/2020 het referentiejaar, met uitzondering van tijdreeksen, waarvoor de referentiejaar 2012/2013 en 2019/2020 zijn. Statistische gegevens van Eurostat bevatten informatie over de participatiegraad van leerlingen in scholen. De contextuele vragenlijsten van enquêtes van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling werden gebruikt om de problemen aan te pakken van studenten die een andere taal dan de taal van het onderwijs thuis spreken (Programma for International Students Assessment) en (buitenlandse) taaldocenten transnationale mobiliteit en mogelijkheden om les te geven in meertalige scholen (Teaching and Learning International Survey).

16 Het aantal onderwijs- en opleidingsstelsels is groter dan het aantal landen. Dit komt omdat België drie onderwijs- en opleidingsstelsels heeft (Franse Gemeenschap van België, Vlaamse Gemeenschap van België en Duitstalige Gemeenschap van België).

17 Conclusies van het voorzitterschap — Europese Raad van Barcelona 15 en 16 maart 2002, C/02/930, blz. 19.

Liechtenstein, Noorwegen en Türkiye) wordt het leren van twee vreemde talen alleen verplicht voor alle studenten in het algemeen onderwijs wanneer zij het hoger secundair niveau bereiken. Bovendien bestaat er in zeven onderwijsstelsels (de Franse Gemeenschap van België, Duitsland, Ierland, Spanje, Kroatië, Zweden en Albanië) geen beleid waarbij het leren van twee vreemde talen een vereiste is voor alle studenten (zie figuur B1).

In sommige landen is het leren van twee talen een recht in plaats van een verplichting.

In plaats van twee vreemde talen verplicht te stellen voor alle studenten, kunnen nationale curricula andere manieren bieden om ervoor te zorgen dat alle studenten de mogelijkheid hebben om twee of meer vreemde talen te leren. In Spanje, Kroatië en Zweden is het leren van twee vreemde talen bijvoorbeeld nooit een vereiste voor alle studenten. Alle algemene onderwijsstudenten hebben echter het recht om dit te doen tijdens hun opleiding. Deze mogelijkheid wordt eerst geboden aan het begin van het lager secundair onderwijs (in Spanje) of aan het einde van het basisonderwijs (in Kroatië en Zweden) (zie figuur B4).

Tussen 2013 en 2020 is er op het niveau van de Europese Unie nauwelijks een verandering opgetreden in het percentage studenten dat ten minste twee vreemde talen leerde in het lager secundair onderwijs.

Op EU-niveau is het percentage studenten dat ten minste twee vreemde talen in het lager secundair onderwijs leert tussen 2013 en 2020 slechts met 0,8 procentpunten gestegen. Het verschil bedroeg in de meeste landen minder dan 10 procentpunten. Van die landen (d.w.z. met een verschil van minder dan 10 procentpunten) vertoonde iets meer dan de helft een percentage dat in 2020 nog steeds lager was dan 90 %, wat wijst op ruimte voor verbetering van de participatiegraad van studenten die twee of meer vreemde talen leren (zie figuur C4).

In drie onderwijsstelsels, namelijk de Vlaamse Gemeenschap van België, Tsjechië en Frankrijk, groeide het percentage met ten minste 15 procentpunten. In nog twee andere landen (Slovenië en Slowakije) was de trend het tegenovergestelde: het aandeel lagere middelbare scholieren dat twee of meer vreemde talen leert, daalde met meer dan 25 procentpunten¹⁸. Er kunnen verschillende redenen voor die veranderingen worden vastgesteld. In Slowakije kan de daling bijvoorbeeld verband houden met de afschaffing van de verplichting voor elke student om tijdens het lager secundair onderwijs twee vreemde talen te leren (zie figuur B3).

Studenten in beroepsonderwijs en -opleiding hebben niet dezelfde mogelijkheden om twee vreemde talen te leren als hun tegenhangers in het algemeen onderwijs.

In 2020 bedroeg op EU-niveau 35,1 % van de beroepsonderwijs- en -opleidingsstudenten in het hoger secundair onderwijs die twee talen of meer leerden. Dit is bijna 25 procentpunten minder dan hun tegenhangers in het algemeen onderwijs (60,0 %). Over het algemeen leerde ten minste 90 % van de studenten twee of meer vreemde talen in 13 onderwijsstelsels, terwijl dit percentage in het hoger secundair onderwijs alleen in Roemenië werd bereikt. Evenzo is er slechts één land waar meer dan 30,0 % van de studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs geen vreemde talen (Portugal) leert, tegenover zes in het hoger middelbaar beroepsonderwijs (Denemarken, Duitsland, Estland, Spanje, Litouwen en IJsland) (zie figuur C5). In vergelijking met 2013 bleef het percentage beroepsonderwijs-studenten in het hoger secundair onderwijs dat twee talen of meer leerde in de meeste landen vrij stabiel (zie figuur C6).

Deze statistieken geven een getrouw beeld van de verschillen in taalvoorziening zoals uiteengezet in de officiële curricula voor studenten in het algemeen onderwijs, enerzijds, en studenten in beroepsonderwijs en -opleiding, anderzijds. In 19 onderwijsstelsels zullen studenten in het voortgezet onderwijs tegen het einde van het middelbaar onderwijs gedurende minder jaar twee talen als verplichte vakken hebben geleerd dan hun tegenhangers in het algemeen onderwijs (zie figuur B6).

Engels, als vreemde taal, is uniek

18 In Polen was er ook een aanzienlijke daling van het aandeel lagere middelbare scholieren dat twee of meer vreemde talen leerde. Deze daling is het gevolg van een reorganisatie van de schoolklassen over de onderwijsniveaus, waarbij het lager secundair onderwijs nu bestaat uit vier klassen, waarvan er twee geen verplichte tweede vreemde talenkennis omvatten. Het begincijfer en het aantal jaren verplicht leren van een tweede vreemde taal blijven echter ongewijzigd (zie figuur C4).

In bijna alle Europese landen is Engels de vreemde taal die studenten het meest hebben geleerd tijdens het basis- en voortgezet onderwijs (zie figuur C8). In 2020 leerde meer dan 90 % van de studenten Engels in ten minste één onderwijsniveau (d.w.z. primair, lager of hoger secundair onderwijs) in bijna alle Europese landen. In 11 landen leerde meer dan 90 % van de studenten Engels in alle onderwijsniveaus (zie figuur C9).

Het hoge percentage studenten dat Engels leert, heeft betrekking op het feit dat Engels een verplichte vreemde taal is in 21 onderwijssystemen op basis- en/of lager secundair niveau (zie figuur B7). In nog meer onderwijsstelsels moet het in het curriculum op specifieke onderwijsniveaus in alle scholen worden opgenomen (zie figuur B8a).

Tussen 2013 en 2020 was er een aanzienlijke stijging van de participatiegraad van studenten die Engels leren in het basisonderwijs.

In 2020 bedroeg het percentage studenten dat Engels leerde op EU-niveau 98,3 % in het lager secundair onderwijs en 95,7 % in het hoger secundair onderwijs. In 2013 leerden 90 % of meer studenten in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs in de overgrote meerderheid van de onderwijsstelsels ook Engels. Dit betekent dat in deze twee onderwijsniveaus de tarieven van studenten die Engels leren zowel stabiel als hoog zijn (zie figuren C12b en C12c).

In het basisonderwijs is het beeld iets anders: in slechts ongeveer een derde van de onderwijsstelsels leerde ten minste 90 % van alle studenten Engels in zowel 2013 als 2020. Tussen deze twee referentiejaar is het leren van het Engels in acht onderwijsstelsels (Denemarken, Griekenland, Letland, Portugal, Roemenië, Slovenië, Finland en Zweden) met ten minste 10 procentpunten toegenomen (zie figuur C12a). Deze stijging kan worden verklaard door twee hierboven genoemde feiten: studenten beginnen met het leren van een vreemde taal op een eerdere leeftijd en Engels is de meest geleerde vreemde taal in bijna alle landen.

In 2020 waren Frans en Duits op het niveau van de Europese Unie de populairste keuzes voor de tweede vreemde taal.

Frans en/of Duits moeten in het schoolcurriculum worden verstrekt in ongeveer een kwart van de onderwijssystemen (zie figuur B8a). Bovendien maken bepaalde onderwijsstelsels Frans en/of Duits verplicht (zie figuur B7). Dit is met name het geval in meertalige landen waar het staats taal is, bijvoorbeeld in België, Luxemburg en Zwitserland (zie figuur A1). Officiële documenten verwijzen ook vaak naar het Frans en/of Duits onder die talen die scholen kunnen besluiten in hun leervoorziening op te nemen (zie figuur B8b).

In 2020 was Frans op EU-niveau de op een na meest geleerde vreemde taal in het basis- en lager secundair onderwijs. Het werd geleerd door respectievelijk 5,5 % en 30,6 % van de studenten in deze twee niveaus. Duits was de op een na meest geleerde vreemde taal in de EU in het hoger secundair onderwijs, waarbij 20,0 % van de studenten het als een vak beschouwde (zie figuur C10).

In vergelijking met 2013 bleef het percentage studenten dat Frans of Duits leerde stabiel in de meeste landen (zie figuren C13 en C14).

In 2020 was Spaans de op één na meest geleerde vreemde taal in vijf landen.

Onderwijsautoriteiten in de meeste Europese landen leggen minder nadruk op Spaans dan op Engels, Frans of Duits. Geen enkel Europees land specificeert het Spaans als een verplichte vreemde taal voor alle studenten gedurende ten minste één schooljaar (zie figuur B7) en slechts twee landen (Zweden en Noorwegen) vereisen dat alle scholen op specifieke onderwijsniveaus studenten de mogelijkheid bieden om Spaans te leren (zie figuur B8a).

In 2020 werd op EU-niveau Spaans geleerd door 17,7 % van de studenten in het lager secundair onderwijs en 18,0 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs. Het was de tweede meest geleerde vreemde taal (met ten minste 10 % van de studenten die het leerden) in het lager secundair onderwijs in Ierland, in het hoger secundair onderwijs in Duitsland en in zowel het lager secundair onderwijs als het hoger secundair onderwijs in Frankrijk, Zweden en Noorwegen (zie figuur C10).

Net als de waargenomen trends voor het leren van Frans en Duits, bleef het percentage studenten dat Spaans leerde ook stabiel in de meeste landen ten opzichte van 2013 (zie figuur C15).

In 2020 werden in Europa veel minder vreemde talen dan Engels, Frans, Duits en Spaans geleerd.

In 2020 werden andere talen dan Engels, Frans, Duits en Spaans vaak in slechts enkele landen bestudeerd, meestal om historische redenen of vanwege geografische nabijheid (zie figuur C11). Italiaans (in Kroatië, Malta, Oostenrijk en Slovenië), Russisch (in Bulgarije, Tsjechië, Estland, Letland, Litouwen, Polen en Slowakije), Deens (in IJsland), Nederlands (in de Franse Gemeenschap van België), Ests (in Estland) en Zweeds (in Finland) waren de enige andere vreemde talen die ten minste 10 % van de studenten in het basis- of het algemeen secundair onderwijs in een Europees land leerden (zie figuur C11).

In verschillende landen specificieert het curriculum echter andere talen die scholen kunnen bieden, zoals Chinees, Arabisch, Turks, Japans en Portugees. Het bereik van gespecificeerde vreemde talen is de hoogste in het algemeen hoger secundair onderwijs (zie figuur B8b). Bovendien bestaan er op dat onderwijsniveau in verschillende landen in heel Europa nationale tests in minder leerzame talen die leiden tot een certificaat. Dit is bijvoorbeeld het geval voor de Chinese taal, waarvoor in ongeveer een kwart van de landen een nationale test die leidt tot een certificaat beschikbaar is. Frankrijk, Noorwegen en Duitsland zijn de drie landen met het hoogste aantal vreemde talen waarvoor een dergelijke nationale test bestaat: Respectievelijk 60, 45 en 24 (zie figuur E7).

In het basisonderwijs is de lestijd gewijd aan vreemde talen een klein deel van de totale lestijd in de meeste landen.

In het basisonderwijs, in de meeste onderwijsstelsels, bedraagt de lestijd voor vreemde talen als verplichte vakken tussen 5 % en 10 % van de totale lestijd die is toegewezen om het hele verplichte curriculum te onderwijzen. Dit percentage bedraagt 10 % tot 19 % in de verplichte rangen van het algemeen secundair onderwijs, waarbij studenten één of soms twee vreemde talen leren (zie figuur E4).

In het basisonderwijs ligt het aantal uren voor het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken in de meeste onderwijsstelsels tussen 30 en 69 uur per fictief jaar (zie figuur E1a). Het relatief lage aantal uren dat in sommige onderwijsstelsels wordt waargenomen, kan deels worden verklaard door het feit dat onderwijs in vreemde talen niet verplicht is in alle klassen van het basisonderwijs.

In de verplichte rangen van algemeen secundair onderwijs varieert het aantal onderwezen uren per fictief jaar van ongeveer 75 uur (in Kroatië, Albanië en Noorwegen) tot ongeveer 185 uur (in Bulgarije, Denemarken, Frankrijk en Liechtenstein (*gynasium*)) (zie figuur E1b). Met 373 uur is Luxemburg (enseignement secondaire classique) een openstaande zaak: Frans en Duits, twee van de drie staatstalen, die worden geleerd door studenten van jongs af aan (zie figuur B1), worden beschouwd als vreemde talen in het curriculum.

Tussen 2014 en 2021 hebben zich in slechts een minderheid van landen opmerkelijke veranderingen in de lestijd voor vreemde talen voorgedaan.

Tussen 2014 en 2021 bleef de lestijd voor vreemde talen als verplichte vakken relatief stabiel in de meeste onderwijsstelsels. In het basisonderwijs, onder onderwijsstelsels met verschillen tussen de twee referentie jaren, nam de lestijd voor vreemde talen in de meeste gevallen toe. De grootste stijgingen, meer dan 50 %, zijn te vinden in Denemarken en Finland (zie figuur E5).

Als we kijken naar de verplichte rangen van het algemeen secundair onderwijs, is het aantal landen met een merkbare verandering in het aantal onderwezen uren vrij vergelijkbaar met het aantal landen met geen of nauwelijks verandering. Onder de landen met een verschil komt er geen duidelijke trend naar voren. Bovendien zijn de verschillen kleiner dan die in het basisonderwijs. Denemarken is het enige land met een bijzonder grote stijging (100 %) (zie figuur E5). In dit land is de studie van een tweede vreemde taal verplicht geworden voor alle studenten, terwijl voordat het facultatief was (zie figuur B3).

Van studenten wordt verwacht dat ze niveau B2 van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen in hun eerste vreemde taal bereiken tegen het einde van het algemeen secundair onderwijs.

Bijna alle landen gebruiken het gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen, dat door de Raad van Europa is vastgesteld om internationaal vergelijkbare niveaus voor vreemde talen vast te stellen. Voor de eerste vreemde taal vereisen de meeste landen dat studenten niveau A2 bereiken aan het einde van het lager secundair onderwijs en niveau B2 aan het einde van het algemene hoger secundair onderwijs. In de curricula in Griekenland en IJsland is niveau C1 het hoogste niveau aan het eind van het algemene hoger secundair onderwijs. Voor de tweede vreemde taal zijn de minimumeisen in de meeste landen niveau A2 aan het einde van het lager secundair onderwijs en niveau B1 aan het einde van het algemeen hoger secundair

onderwijs. Alleen Italië en IJsland stellen het minimumvereiste op een hoger niveau dan B1 voor studenten in het algemeen onderwijs aan het einde van hun opleiding (respectievelijk B2 en C1) (zie figuur E6).

Bij het vergelijken van het opleidingsniveau van studenten voor de eerste en de tweede vreemde taal, wordt verwacht dat het behalen van de eerste vreemde taal over het algemeen hoger zal zijn dan voor de tweede. In slechts een minderheid van de landen worden voor de eerste en tweede taal dezelfde resultaten verwacht op hetzelfde referentiepunt. Dit verschil in opleidingsniveau tussen de eerste en de tweede vreemde talen is niet verwonderlijk, aangezien de tweede vreemde taal minder jaren wordt geleerd in alle onderwijsstelsels (zie figuren B2 en B3). De instructietijd voor de tweede vreemde taal is ook lager (zie figuur E2).

In veel landen worden regionale of minderheidstalen en klassieke talen ook opgenomen in het curriculum

In de meeste Europese landen wordt in de wetgeving ten minste één regionale of minderheidstaal erkend (zie figuur A1). Deze officiële erkenning vereist vaak de bevordering van het gebruik van deze talen op verschillende gebieden van het openbare leven, ook in het onderwijs. Sommige landen, zoals Frankrijk, erkennen echter geen regionale en minderheidstalen als officiële talen, en toch voorzien zij deze talen in hun stuurdocumenten op topniveau met betrekking tot onderwijs (zie figuur B9). Bovendien omvat bijna de helft van de programma's Content and Language Integrated Learning (CLIL) regionale of minderheidstalen als instructietalen naast staatstalen (zie figuur B12).

Op basis van de inhoud van het curriculum vindt het lesgeven van klassiek Grieks en/of Latijn meestal plaats in het algemeen hoger secundair onderwijs. Deze talen zijn zeer zelden verplichte vakken. Klassiek Grieks is alleen verplicht voor alle studenten in Griekenland en Cyprus in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs. Latijn is een verplicht vak voor alle studenten in Roemenië (lager secundair onderwijs) en in Kroatië, Bosnië en Herzegovina, Montenegro en Servië (algemeen hoger secundair onderwijs). In een aantal aanvullende onderwijsstelsels zijn klassiek Grieks en/of Latijn alleen verplicht voor studenten die specifieke onderwijstrajecten volgen (zie figuur B10).

Op het niveau van de Europese Unie gaat ongeveer een op de zeven 15-jarige studenten naar een taal-heterogene school

Taal-heterogene scholen, in het kader van dit verslag gedefinieerd als scholen waar meer dan 25 % van de leerlingen thuis een andere taal spreekt dan de taal van het onderwijs, komen in veel Europese landen vrij vaak voor. In 2018 ging 13,3 % van de 15-jarige studenten op EU-niveau naar taal-heterogene scholen (zie figuur A4). Dit kan deels worden verklaard door de nationale taalcontext: sommige landen hebben verschillende staatstalen en/of regionale, minderheids- of niet-territoriale talen (zie figuur A1). Deze bevinding is ook nauw verbonden met het percentage studenten met een migrantenachtergrond die thuis de taal van het onderwijs niet spreken (zie figuur A3).

In 2018 meldde slechts een minderheid van de leerkrachten op EU-niveau dat zij waren opgeleid om les te geven in meertalige lessen tijdens hun initiële lerarenopleiding (24,5 %) of verdere professionele ontwikkeling (20,1 %). Cyprus had het hoogste percentage leerkrachten die tijdens de initiële lerarenopleiding (48,0 %) en verdere professionele ontwikkeling (37,7 %) hebben opgeleid om dergelijke lessen te geven (zie figuur D3).

Thuisaantalonderwijs wordt gepromoot of financieel ondersteund door een minderheid van landen

Veel onderwijsautoriteiten op hoog niveau in Europa nemen maatregelen ter ondersteuning van het leren van talen voor pas aangekomen migrantenstudenten in het basis- en lager secundair onderwijs. De meest populaire maatregel is extra lessen in de taal van het onderwijs; deze worden in bijna alle onderwijsstelsels gepromoot of financieel ondersteund (zie figuur E9). Diagnostische tests van de taal van het onderwijs aan het einde van het kleuteronderwijs of het begin van het basisonderwijs worden aanbevolen of vereist door de hoogste onderwijsautoriteiten in iets minder dan de helft van de onderwijsstelsels. In de meeste gevallen hebben deze aanbevelingen of vereisten betrekking op de hele schoolbevolking en niet alleen op specifieke groepen leerlingen (nieuw aangekomen migrantenstudenten, mensen die thuis een taal spreken die verschilt van de taal van het onderwijs, enz.) (zie figuur E8).

Het bevorderen of financieel ondersteunen van klassen van de moedertaal van pas aangekomen migrantenstudenten komt veel minder vaak voor dan aanvullende lessen in de taal van het onderwijs, aangezien iets meer dan een derde van de landen dat doet (zie figuur E9). In een kleiner aantal landen

(Estland, Litouwen, Oostenrijk, Slovenië, Zweden en Noorwegen) hebben studenten met een migrantenachtergrond onder voorwaarden recht op thuistaalonderwijs (zie figuur B11).

De behoefte aan competente leraren vreemde talen in het basisonderwijs en de programma's voor geïntegreerd leren in inhoud en taal heeft geleid tot verschillende beleidsreacties in heel Europa.

In de afgelopen twee decennia heeft het onderwijs in vreemde talen terrein gewonnen in het basisonderwijs (zie figuur B2). Daarom is in veel landen de competenties van primaire leerkrachten op het gebied van het onderwijzen van vreemde talen aan de orde gekomen. Deze kwestie heeft met name betrekking op de mate van specialisatie van degenen die vreemde talen onderwijzen, aangezien traditioneel generalistische leraren (d.w.z. degenen die alle of de meeste vakken onderwijzen) het curriculum op dat niveau leveren.

In heel Europa zijn er drie benaderingen om leerkrachten toe te wijzen om vreemde talen te onderwijzen in het basisonderwijs; elk van hen is te vinden in ongeveer een derde van de landen. Ten eerste wordt de verantwoordelijkheid voor het onderwijzen van vreemde talen alleen toegewezen aan gespecialiseerde docenten (d.w.z. degenen die gespecialiseerd zijn in het onderwijzen van een beperkt aantal vakken). Ten tweede wordt deze verantwoordelijkheid in handen van generalistische leraren gelegd. Tot slot kunnen zowel algemene docenten als gespecialiseerde docenten vreemde talen onderwijzen (zie figuur D1).

In ongeveer twee derde van de landen die CLIL-programma's aanbieden waar ten minste sommige vakken in een vreemde taal worden onderwezen, moeten leerkrachten die dit soort programma's leveren specifieke (aanvullende) kwalificaties hebben. Meestal moeten deze docenten aantonen dat ze voldoende kennis hebben van de taal waarin het CLIL-programma wordt geleverd. De vereiste minimumkennis van vreemde talen komt meestal overeen met niveau B2 of niveau C1 van het gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen (zie figuur D2).

Tussen 2013 en 2018 is op het niveau van de Europese Unie het percentage buitenlandse taaldocenten dat voor beroepsdoeleinden in het buitenland is geweest gestegen met 14,6 procentpunten.

Studeren of lesgeven in het buitenland is een verrijkende ervaring voor elke leraar of toekomstige leraar. Dit geldt nog meer voor docenten in vreemde talen, aangezien bezoeken in het buitenland bijdragen aan de ontwikkeling van hun taalvaardigheden en hun kennis en begrip van de cultuur van het land waar de taal die zij onderwijzen wordt gesproken.

In 2018 meldde ongeveer 70 % van de leraren in vreemde talen die in het lager secundair onderwijs lesgeven, op EU-niveau ten minste één keer in het buitenland te zijn geweest voor professionele doeleinden tijdens de initiële lerarenopleiding of tijdens de dienstperiode. Spanje, Nederland en IJsland hadden het hoogste percentage mobiele docenten in vreemde talen, waarvan meer dan 80 % melding maakte van transnationale mobiliteit (zie figuur D6).

In alle landen nam dit percentage toe ten opzichte van 2013. Op EU-niveau steeg het met 14,6 procentpunten. De grootste stijging was te zien in Nederland (26 procentpunten) (zie figuur D6).

Op het niveau van de Europese Unie is de transnationale mobiliteit van meer dan één op de vier docenten in het buitenland ondersteund door een programma van de Europese Unie.

EU-programma's spelen een belangrijke rol in de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen. In 2018 was in het merendeel van de onderwijsstelsels het percentage mobiele leraren in vreemde talen in het lager secundair onderwijs dat via een EU-programma naar het buitenland ging voor beroepsdoeleinden aanzienlijk hoger dan het percentage van degenen die via een nationaal of regionaal programma naar het buitenland zijn gegaan. Op EU-niveau bedroegen deze percentages respectievelijk 27,4 % en 15,7 % (zie figuur D8).

In tegenstelling tot deze trend was de bijdrage van EU-programma's en nationale of regionale programma's aan de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen in het lager secundair onderwijs ongeveer gelijk in de Vlaamse Gemeenschap van België, Frankrijk, Kroatië, Cyprus en Hongarije (zie figuur D8).

Op het niveau van de Europese Unie wordt onderwijs in het buitenland gemeld als een professionele reden om naar het buitenland te gaan door een derde van de mobiele docenten in vreemde talen.

In 2018 waren op EU-niveau de belangrijkste beroepsredenen om naar het buitenland te gaan (gerapporteerd door meer dan de helft van de mobiele leraren in het lager secundair vreemde taal) „taalonderwijs”, „studie als onderdeel van hun lerarenopleiding” en „begeleidende bezoekende studenten”. Andere minder vaak voorkomende beroepsredenen om naar het buitenland te gaan (gerapporteerd door ongeveer 40 % of minder leraren in het voortgezet onderwijs in vreemde talen) waren „contact met scholen in het buitenland”, „onderwijs” en „leren van andere vakgebieden” (zie figuur D9).

In 2018 meldde een meerderheid van de mobiele docenten vreemde talen in 2018 dat ze minder dan 3 maanden in het buitenland verbleven (d.w.z. kort verblijf). Spanje, Frankrijk en Italië zijn uitzonderingen op dat patroon, aangezien de meerderheid van de leraren in het buitenland verklaarde dat zij langer in het buitenland verbleven (zie figuur D10).

HOOFDSTUK A: CONTEXT

Europa wordt gekenmerkt door een rijk mozaïek van talen, die elk een specifieke culturele geschiedenis belichamen. Talen kunnen in hele landen worden gesproken, of ze kunnen een regionale basis hebben binnen landen. Het is ook gebruikelijk dat landen talen delen met hun burens rond hun grenzen, wat hun gedeelde geschiedenis weerspiegelt.

Het meertalige karakter van Europa kan vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd, waaronder de officiële erkenning van talen door Europese of nationale autoriteiten. Dit hoofdstuk begint dan ook met een beschrijving van alle officiële talen van de 37 Europese landen die aan dit verslag deelnemen (zie figuur A1). Deze informatie is gebaseerd op de gegevens die door het Eurydice-netwerk worden verstrekt.

Om de verdere taaldiversiteit in Europa te benadrukken, wordt in het hoofdstuk ook gekeken naar het percentage studenten in Europese landen dat de taal van het onderwijs thuis niet spreekt (zie figuren A2 en A3) en naar de mate van taalheterogeniteit tussen scholen in Europa (zie figuur A4). Deze indicatoren zijn gebaseerd op gegevens uit het Programme for International Student Assessment (PISA) 2018⁽¹⁹⁾. Zij tonen gegevens voor alle landen die aan dit verslag deelnamen, behalve Liechtenstein, dat niet aan de PISA-enquête van 2018 heeft deelgenomen.

NAAST HUN STAATSTAAL (OF TALEN), ERKENNEN DE MEESTE EUROPESE LANDEN OFFICIEEL EXTRA TALEN.

De Europese Unie (EU) heeft 24 officiële talen, die allemaal staatstalen zijn in ten minste één van haar lidstaten⁽²⁰⁾. Verordeningen en andere documenten van algemene strekking zijn opgesteld in de 24 officiële talen. Er zijn minder officiële EU-talen dan de lidstaten, omdat sommige gemeenschappelijke talen delen: Duits, Grieks, Engels, Frans, Nederlands en Zweeds zijn officiële staatstalen in meer dan één land. Naast de 24 officiële EU-talen zijn twee extra talen staattalen in de EU-lidstaten (Turks is een van de twee staatstalen in Cyprus en Luxemburg is een van de drie staatstalen in Luxemburg). Zo hebben de EU-lidstaten in totaal 26 staatstalen.

In de meeste Europese landen (EU-lidstaten en niet-EU-landen⁽²¹⁾) wordt slechts één taal als staatstaal erkend (figuur A1). Ierland, Cyprus, Malta en Finland hebben elk twee staatstalen. In België, Luxemburg en Bosnië en Herzegovina zijn er drie staatstalen. In België worden de staatstalen echter gebruikt in afgebakende taalgebieden en worden ze niet erkend als administratieve talen op het gehele grondgebied van het land (alleen het Brussels Hoofdstedelijk Gewest is tweetalig, met Nederlands en Frans). Evenzo, hoewel Zwitserland vier officiële staatstalen heeft, zijn de meeste kantons eentalig. Duits is de enige officiële taal in 17 Zwitserse kantons, 4 kantons zijn Franstalig en 1 kanton is Italiaans. Daarnaast zijn 3 kantons tweetalig (Duits en Frans), terwijl 1 drietalig is (Duits, Italiaans en Romansh).

Meer dan de helft van de landen waarop dit verslag betrekking heeft, erkent officieel regionale of minderheidstalen binnen hun grenzen voor juridische of administratieve doeleinden. De aanwezigheid van deze talen (en hun aantal) hangt af van verschillende factoren, zoals de culturele en politieke geschiedenis van elk land, de geografische positie, de omvang en/of het aantal staatstalen. De status van officieel erkende regionale of minderheidstaal wordt gewoonlijk toegekend aan talen binnen een bepaald geografisch gebied — vaak een regio — waar ze op grote schaal worden gesproken. Over het algemeen moet een bepaald deel van de bevolking de minderheidstaal spreken om de taal te classificeren als een officiële taal. In Slowakije en Servië wordt bijvoorbeeld een minderheidstaal officieel erkend en kan voor juridische en administratieve doeleinden worden gebruikt in elke lokale administratieve eenheid waar de minderheidsbevolking ten minste 15 % van het totale aantal inwoners uitmaakt. In Polen, Roemenië en Noord-Macedonië wordt de drempel vastgesteld op 20 %. In Hongarije, als de minderheidsbevolking meer dan 10 % van de lokale minderheid

19 Zie voor meer informatie over de PISA-enquête de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

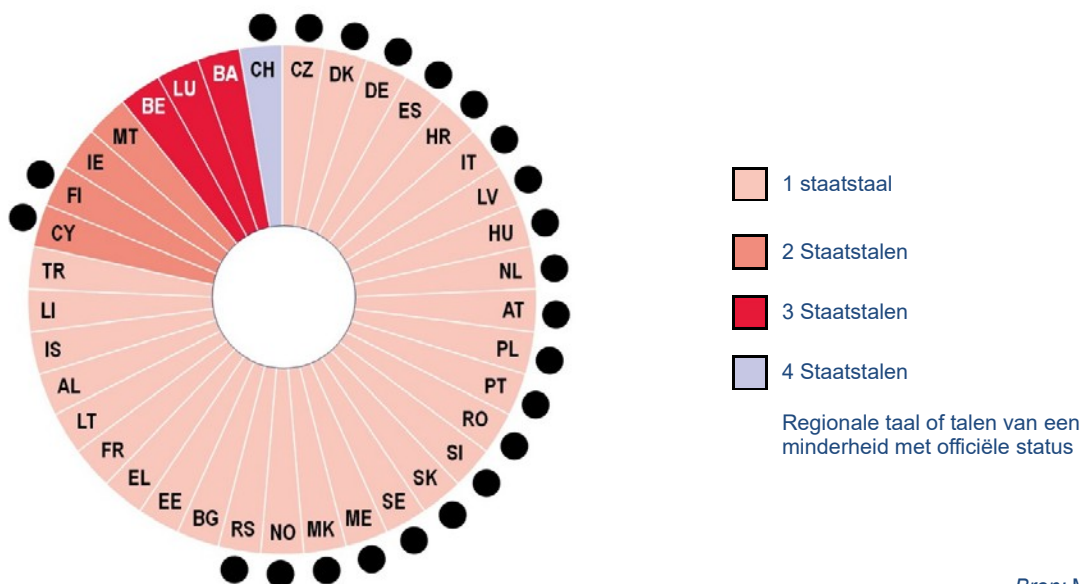
20 Bulgaars, Kroatisch, Deens, Nederlands, Engels, Ests, Duits, Fins, Frans, Grieks, Hongaars, Iers, Italiaans, Lets, Litouws, Maltees, Pools, Portugees, Roemeens, Slowaaks, Sloveens, Spaans en Zweeds.

21 De landendekking van dit verslag gaat verder dan de EU-landen. Voor meer informatie over de landendekking, zie de inleiding van het verslag.

zelfbesturende autoriteit kan eisen dat de minderheidstaal wordt gebruikt in aanvulling op de taal van de staat op lokale overheidsdecreten, officiële formulieren en openbare kennisgevingsraden, en in de lokale media. Indien de minderheidsbevolking meer dan 20 % van het totale aantal inwoners bedraagt, kunnen op verzoek aanvullende rechten worden toegekend. Lokale ambtenaren die de minderheidstaal spreken, kunnen bijvoorbeeld in dienst zijn.

Het aantal officieel erkende regionale of minderheidstalen varieert van land tot land. Letland, Nederland en Portugal hebben elk maar één officiële regionale taal. Italië, Hongarije, Polen, Roemenië en Servië hebben daarentegen meer dan 10 officiële regionale of minderheidstalen. Sommige regionale of minderheidstalen worden in verschillende landen officieel erkend. Meer in het bijzonder worden sommige Slavische talen (Tsjechisch, Kroatisch, Pools, Slowaaks en Oekraïens) en Duits en Hongaars erkend als regionale of minderheidstalen in meer dan drie EU-landen.

Een ander deel van het taalbeeld in Europa is het bestaan van niet-territoriale talen, dat wil zeggen „talen die worden gebruikt door onderdanen van de staat die verschillen van de taal of talen die door de rest van de bevolking van de staat worden gebruikt, maar die, hoewel traditioneel gebruikt op het grondgebied van de staat, niet kunnen worden geïdentificeerd met een bepaald gebied ervan” (Raad van Europa, 1992). Roma is een typisch voorbeeld van een niet-territoriale taal. Het is een officieel erkende taal in 11 Europese landen, namelijk Tsjechië, Duitsland, Hongarije, Oostenrijk, Polen, Roemenië, Slowakije, Finland, Zweden, Noord-Macedonië en Servië.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 1 Figuur A1: Staatstalen en regionale, minderheids- of niet-territoriale talen met officiële status, 2021/2022

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	Taal(en)	Regionale en/of minderheidstalen met officiële status		Taal(en)	Regionale en/of minderheidstalen met officiële status
ZIJN	Duits, Frans Nederlands		PL	Pools	Wit-Russisch, Tsjechisch, Kashubian, Duits, Hebreeuws, Armeens, Karaim, Litouws, Romaans, Russisch, Slowaaks, Tataars, Oekraïens, Jiddisch
BG	Bulgaars		PT	Portugees	Mirandese
CZ	Tsjechisch	Duits, Pools, Romantiek, Slowaaks	RO	Roemeens	Bulgaars, Duits, Grieks, Kroatisch, Hongaars, Italiaans, Pools, Romaans, Russisch, Slowaaks, Servisch, Turks, Oekraïens
DK	Deens	Duits, Faeröer, Groenlands	SI	Sloveens	Hongaars, Italiaans
DE	Duits	Deens, Fries, Laagduits, Romantiek, Sorbisch	SK	Slowaaks	Bulgaars, Tsjechisch, Duits, Kroatisch, Hongaars, Pools, Romantiek, Rusyn, Oekraïens
EE	Estlands		FI	Fins, Zweeds	Romany, Sami
EVT.	Engels, Iers		SE	Zweeds	Fins, Meänkieli, Romantiek, Sami, Jiddisch
EL	Grieks		AL	Albanees	
ES	Spaans	Catalaans, Valenciaans, Baskisch, Galicisch, Occitanisch	B & A MP; B	Bosnisch, Kroatisch, Servisch	
FR	Frans		CH	Duits, Frans, Italiaans, Romansh	Francoprovençal, Yenish
HR	Kroatisch	Tsjechisch, Hongaars, Italiaans, Slowaaks, Servisch			
HET	Italiaans	Catalaans, Duits, Grieks, Frans, Francoprovençal, Friulian, Kroatisch, Ladin, Occitan, Sloveens, Albanees, Sardijns	IS	IJslands	
CY	Grieks, Turks	Cypriotisch Arabisch, Armeens	LI	Duits	
LV	Lets	Liv (Livisch)	IK	Montenegrijns	Bosnisch, Kroatisch, Albanees, Servisch
LT	Litouws		MK	Macedonisch	Bosnisch, Romaans, Albanees, Servisch, Turks
LU	Duits, Frans Luxemburgs		NE E	Noors (twee vormen: Bokmål en Nynorsk)	Fins, Kven, Sami
HUSS EIN	Hongaars	Bulgaars, Duits, Grieks, Kroatisch, Armeens, Pools, Romaans, Roemeens, Rusyn, Slowaaks, Sloveens, Servisch, Oekraïens	RS	Servisch	Bosnisch, Bulgaars, Tsjechisch, Montenegrijns, Kroatisch, Hongaars, Macedonisch, Romaans, Roemeens, Rusyn, Slowaaks, Albanees
MT	Nederlands, Maltees		TR	Turks	
NL	Nederlands	Fries			
BIJ	Duits	Tsjechisch, Kroatisch, Hongaars, Romantiek, Slowaaks, Sloveens			

Figuur A1 (vervolg): Staatstalen en regionale, minderheids- of niet-territoriale talen met officiële status, 2021/2022

Talshetningen

Dit cijfer groeppen regionale, minderheids- en niet-territoriale talen met officiële status onder de rubriek „regionale talen of minderheidstalen met officiële status”.

Talen in de tabel worden in alfabetische volgorde vermeld volgens hun International Organization for Standardization (ISO) 639-3 code (zie <http://www.sil.org/iso639-3/>, laatst geraadpleegd: 27 juni 2022). Talen die geen ISO 639-3-code hebben, worden gespecificeerd in de landspecifieke notities.

Voor definities van „niet-territoriale taal”, „officiële taal”, „regionale of minderheidstaal” en „staatstaal”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr, BE nl), Bulgarije, Tsjechië, Denemarken, Duitsland, Estland, Ierland, Griekenland, Spanje, Frankrijk, Kroatië, Italië, Cyprus, Letland, Litouwen, Luxemburg, Hongarije, Malta, Nederland, Oostenrijk, Portugal, Roemenië, Slovenië, Slowakije, Finland, Zweden, Bosnië en Herzegovina, IJsland, Noorwegen en Türkiye: al deze landen hebben de officiële taalstatus toegekend aan hun gebarentaal(en).

België: verschillende staatstalen worden alleen gebruikt in afgebakende gebieden.

Spanje: de staatstaal Spaans bestaat naast andere talen in sommige autonome gemeenschappen (zie de in de tabel vermelde talen) en deelt daarmee de status van officiële taal. De co-officiële talen zijn ook talen van het onderwijs. Naast de genoemde talen is Asturisch, een taal die geen officiële status heeft, wettelijk beschermd. Het wordt gegeven in het basis- en algemeen secundair onderwijs in de autonome gemeenschap van Asturië (zie figuur B9).

Hongarije: Boyash, een dialect van de Roma, is ook een officieel erkende taal.

Oostenrijk: de regionale/minderheid taal Kroatisch verwijst naar Burgenland Kroatisch.

Polen: naast de in de tabel vermelde talen is Lemko ook een officieel erkende minderheidstaal.

Slowakije: naast de in de tabel vermelde talen zijn het Russisch en het Servisch in de periode 2014-2015 officieel erkend. Deze twee talen zijn echter nog niet toegevoegd aan het belangrijkste rechtskader voor het gebruik van talen van nationale minderheden (Wet 184/1999) en worden daarom niet in de tabel weergegeven.

Finland: De Finse wetgeving erkent geen officiële minderheidstalen, maar Romantiek en Sami (zie de vermelde talen) hebben de status van beschermde status in verschillende juridische documenten.

Zwitserland: verschillende staatstalen worden alleen gebruikt in afgebakende gebieden. Wat de regionale en minderheidstalen betreft, is Frainc-Comtou, naast de in de tabel vermelde talen, ook een officieel erkende minderheidstaal.

Het mozaïek van de Europese talen zou niet compleet zijn zonder gebarentalen te vermelden. Momenteel erkennen de meeste landen waarop dit verslag betrekking heeft officieel hun gebarentaal(en) ⁽²²⁾. In landen zonder dergelijke erkenning zijn er vaak wettelijke kaders waarin het recht wordt vastgesteld voor mensen met gehoor- of spraakstoornissen om te communiceren in een gebarentaal (bv. Polen en Servië).

ONGEVEER EEN OP DE TIEN 15-JARIGEN IN DE EU SPREEKT DE TAAL VAN HET ONDERWIJS THUIS NIET

De PISA-enquête maakt de evaluatie mogelijk van het percentage van 15-jarige studenten die de taal van de PISA-test thuis spreken (en niet spreken), wat wordt beschouwd als een proxy voor het spreken van de taal van het onderwijs.

Op EU-niveau spreekt 88,5 % van de 15-jarige studenten thuis voornamelijk de taal van het onderwijs, terwijl 11,5 % een andere taal spreekt.

Figuur A2 toont de percentages van 15-jarige studenten in Europese landen (EU-lidstaten en niet-EU-landen) die voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs.

Van de landen met het hoogste percentage (20 % of meer) van de 15-jarige studenten die thuis een taal spreken die verschilt van de taal van het onderwijs, hebben Luxemburg en Malta het grootste deel van de studenten die dat doen. In Luxemburg spreekt 82,9 % van de 15-jarige studenten thuis niet de taal van het onderwijs. In dit land geeft 40,3 % van de studenten aan dat ze thuis voornamelijk Luxemburgs spreken,²³ een Germaanse taal die een van de drie officiële talen van Luxemburg is (zie figuur A1) maar niet wordt gebruikt in het onderwijs. In Malta, een tweetalig land, deden alle studenten de PISA-test in het Engels, een van de twee talen die veel worden gebruikt in de context van scholing. 82,8 % van de studenten spreekt thuis een andere taal. De meeste studenten (75,2 %) spreken thuis Maltees.

22 Zie de landspecifieke nota's met betrekking tot figuur A1.

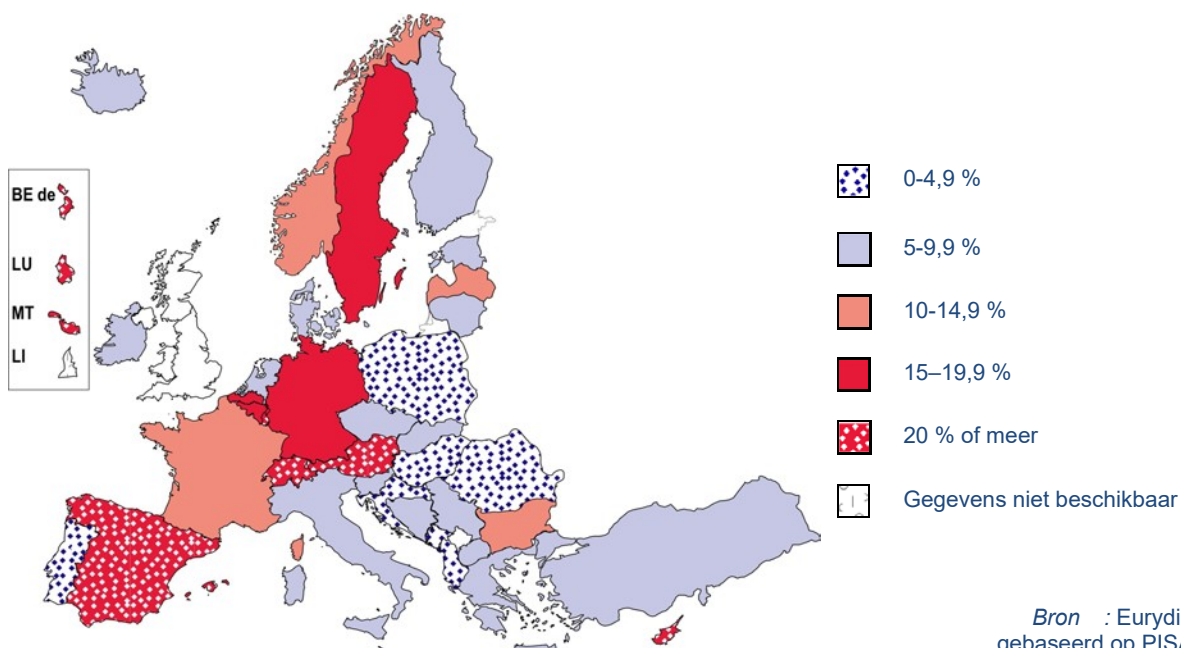
23 Het percentage studenten dat thuis specifieke talen spreekt die in de tekst worden gepresenteerd, is gebaseerd op informatie die wordt verstrekt door de PISA-enquête (voor de link naar de PISA-database, zie de sectie „Statistische databanken en terminologie”). Deze gegevens worden niet weergegeven in de figuur of bijlage 1.

Zwitserland heeft ook een relatief hoog percentage van 15-jarigen die voornamelijk thuis een taal spreken die verschilt van de taal van het onderwijs (27,0 %). In dit meertalige land spreken de meeste studenten die Duits, Frans of Italiaans (of hun dialecten) spreken dezelfde taal thuis en op school. Toch spreken veel studenten thuis een taal die verschilt van de taal van het onderwijs.

Andere landen (of onderwijsstelsels) waar 20 % of meer van de 15-jarige studenten voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs, zijn de Duitstalige Gemeenschap van België (24,1 %), Cyprus (22,3 %), Spanje (20,6 %) en Oostenrijk (20,5 %). Ze worden gevolgd door de twee andere Belgische onderwijsstelsels (de Franse en Vlaamse Gemeenschappen), Duitsland en Zweden, waar 17 % tot 18 % van de studenten thuis voornamelijk een andere taal spreekt dan de schooltaal.

In tegenstelling tot alle bovengenoemde landen heeft Polen een bijzonder taalhomogene bevolking van 15 jaar oud, met slechts 1,7 % van de studenten die thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs. Het percentage is ook relatief laag — minder dan 5 % — in Kroatië, Hongarije, Portugal, Roemenië, Albanië en Montenegro.

In meer dan de helft van de landen met gegevens (20 landen) spreekt tussen de 5 % en 15 % van de 15-jarige studenten voornamelijk thuis een taal die verschilt van de taal van het onderwijs.



Bron : Eurydice, gebaseerd op PISA 2018.

Figuur 2 Figuur A2: Percentage 15-jarige studenten die thuis voornamelijk een andere taal spreken dan de schooltaal, 2018

Toelichtingen

De gegevens worden berekend op basis van de PISA-enquêtevraag „Welke taal spreek je het grootste deel van de tijd thuis?” (ST022Q01TA). De enquêtecategorie „Taal van de toets” (Taal 1) wordt gebruikt als proxy voor het thuis spreken van dezelfde taal als op school.

Het spreken van een dialect van een bepaalde taal thuis wordt beschouwd als het spreken van de standaard taal. Deze aanpak is gebruikt in de meeste landen die deelnemen aan de PISA-enquête. Aangezien de benadering nog niet is toegepast op de Duitstalige Gemeenschap van België en Italië, zijn de dialecten dienovereenkomstig gehercodeerd.

Zie bijlage 1 voor de gegevens en standaardfouten (S.E.'s). Zie voor meer informatie over PISA de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Gezien de evolutie tussen 2003 en 2018 is het percentage studenten dat voornamelijk thuis een andere taal dan de schooltaal spreekt het sterkst gestegen — met 14,9 procentpunten — in Zwitserland (zie bijlage 1). De stijging was ook opmerkelijk — ongeveer 10 procentpunten — in de Franse Gemeenschap van België, Duitsland en Zweden. In de meeste van deze landen vond de stijging vooral plaats tussen 2003 en 2015. In Duitsland is het percentage studenten dat thuis voornamelijk een andere taal spreekt dan de schooltaal tussen 2003 en 2015 met 4,1 procentpunt gestegen en tussen 2015 en 2018 met 6,0 procentpunten. Dit kan worden verklaard door het feit dat het land in 2015 en 2016 meer dan 1 miljoen asielzoekers heeft ontvangen — voornamelijk mensen die op de vlucht zijn voor oorlog in Afghanistan, Irak en Syrië.

STUDENTEN DIE THUIS DE TAAL VAN HET ONDERWIJS NIET SPREKEN, WORDEN NIET ALLEEN GEVONDEN ONDER DE IMMIGRANTENPOPULATIES

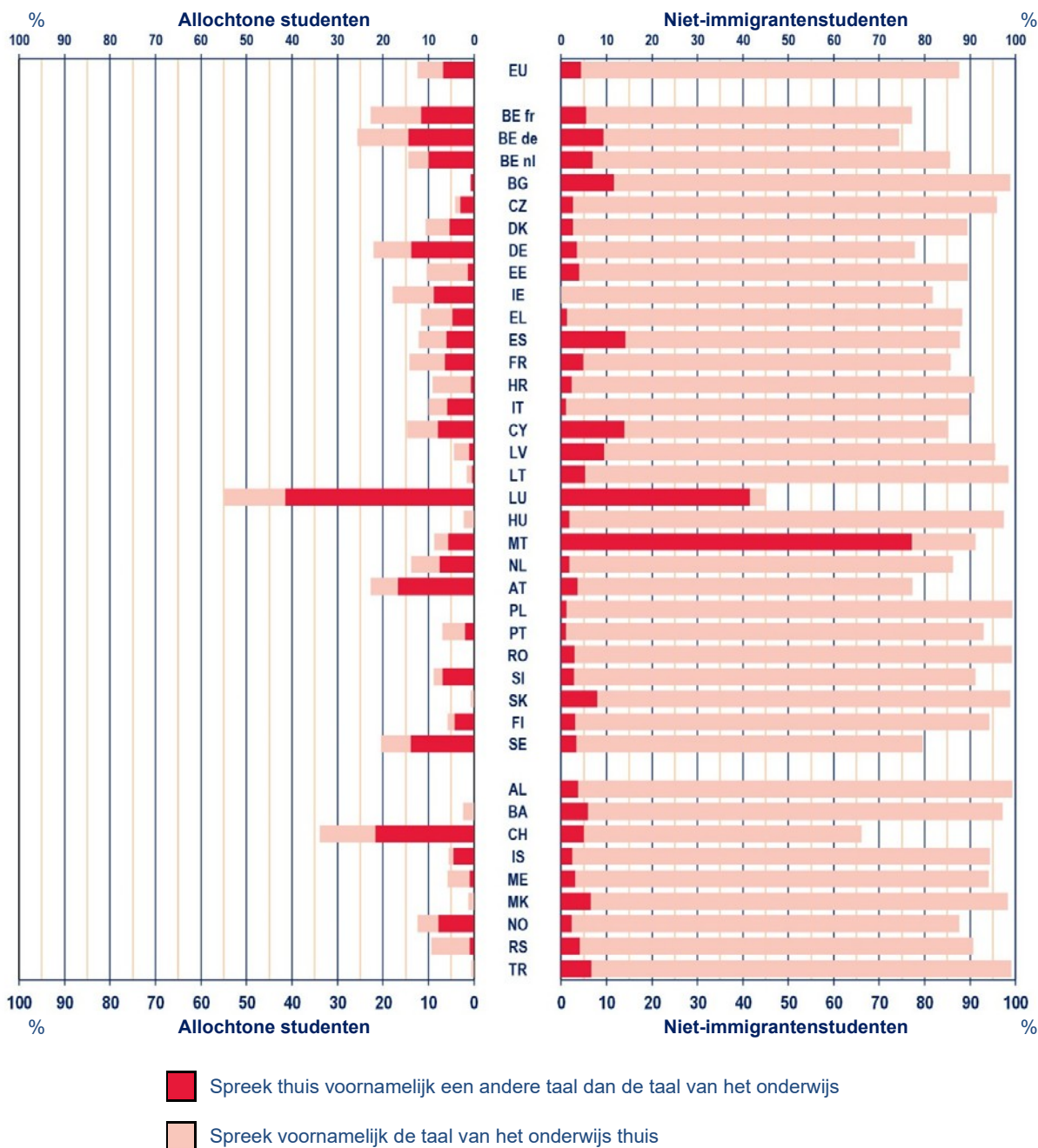
Het identificeren van de populaties die de taal van het onderwijs thuis niet spreken, kan helpen bij het bieden van meer geschikte taalondersteunende maatregelen. Figuur A3 toont de percentages van studenten die dezelfde taal spreken en niet spreken op school en thuis onder de immigranten- en niet-immigrantenpopulaties. Immigranten en niet-immigrantenpopulaties worden gedefinieerd op basis van de geboorteplaats van ouders. Een student wordt gedefinieerd als een „immigrant” als beide ouders in het buitenland zijn geboren. Immigrantenstudenten kunnen worden geboren in hun land van verblijf (de tweede generatie immigranten) of in het buitenland geboren (eerste generatie immigranten). Een student wordt beschouwd als een „niet-immigrant” als ten minste één van zijn/haar ouders is geboren in hun land van verblijf.

Zoals de figuur laat zien, betekent het hebben van ouders die in het buitenland zijn geboren niet onvermijdelijk dat de student de taal van het onderwijs thuis niet spreekt. Op EU-niveau is 5,6 % van de 15-jarige studenten immigranten die voornamelijk thuis de taal van het onderwijs spreken (gegevens in lichtrood aan de linkerkant van het cijfer). Slechts een iets hoger percentage van 15-jarige studenten — 6,9 % — zijn immigranten die thuis de taal van het onderwijs niet spreken (gegevens in donkerrood aan de linkerkant van het cijfer). Met andere woorden, ongeveer de helft van de 15-jarige studenten in de EU waarvan de ouders in het buitenland zijn geboren, geeft aan dat zij thuis de taal van het onderwijs spreken.

Omgekeerd betekent het zijn van een niet-immigrant niet noodzakelijkerwijs dat de student thuis de taal van het onderwijs spreekt. Op EU-niveau is 4,4 % van de 15-jarigen niet-immigranten die de taal van het onderwijs thuis niet spreken (gegevens in donkerrood aan de rechterkant van het cijfer).

Overstappen van gegevens op EU-niveau naar gegevens op landniveau toont aan dat de situatie per land sterk verschilt als het gaat om de verhoudingen van immigrantenstudenten in de studentenpopulatie (totaal van de twee categorieën aan de linkerkant van het cijfer). In een aantal landen (of onderwijsstelsels) zijn 20 % of meer van de 15-jarige studenten immigranten (de Franse en Duitstalige Gemeenschappen van België, Duitsland, Luxemburg, Oostenrijk, Zweden en Zwitserland). In al deze landen spreekt minstens de helft van alle immigrantenstudenten thuis een andere taal dan de taal van het onderwijs (vergelijk gegevens in lichtrood en donkerrood aan de linkerkant van de figuur). In landen met een lager percentage van 15-jarige studenten met een migrantenachtergrond (minder dan 20 %), verschillen de situaties. In Estland, Kroatië en Servië, waar ongeveer 10 % van de 15-jarige studenten immigranten zijn, spreken bijna alle immigranten de taal van het onderwijs thuis. In Slovenië, dat een vergelijkbaar deel van de immigranten in de studentenpopulatie heeft, spreekt de meerderheid van de immigranten (ongeveer 80 %) thuis een andere taal dan de schooltaal.

Als het gaat om niet-immigrantenstudenten (aan de rechterkant van de figuur), hebben Luxemburg en Malta de meest extreme patronen. In Malta is 77,2 % van de 15-jarige studenten niet-immigranten die voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de taal van de PISA-test. Dit komt omdat de meeste studenten in Malta thuis Maltees spreken, terwijl ze op school Engels en Maltees gebruiken, waarvan de eerste de taal is waarin ze de PISA-test hebben afgelegd (zie voor meer details de analyse met betrekking tot figuur A2). In Luxemburg is 41,5 % van de 15-jarigen niet-immigranten die voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs (zie voor nadere bijzonderheden de analyse met betrekking tot figuur A2). Andere landen met relatief hoge percentages niet-immigrantenstudenten die thuis een andere taal spreken dan de schooltaal (meer dan 10 %) zijn Bulgarije, Spanje en Cyprus.



Bron: Eurydice, gebaseerd op PISA 2018.

Figuur 3 **Figuur A3:** Percentage immigranten en niet-immigranten 15-jarige studenten, per taal thuis gesproken, 2018

Toelichtingen

De gegevens worden berekend op basis van de PISA-enquêtevraag „Welke taal spreek je het grootste deel van de tijd thuis?” (ST022Q01TA). De enquêtecategorie „Taal van de toets” (Taal 1) wordt gebruikt als proxy voor het thuis spreken van dezelfde taal als op school.

Hetspreken van een dialect van een bepaalde taal thuis wordt beschouwd als het spreken van de standaard taal. Deze aanpak is gebruikt in de meeste landen die deelnemen aan de PISA-enquête. Aangezien de benadering nog niet is toegepast op de Duitstalige Gemeenschap van België en Italië, zijn de dialecten dienovereenkomstig gehercodeerd.

De categorie „immigrantenstudenten” komt overeen met studenten van wie de ouders in het buitenland zijn geboren. Deze categorie combineert twee verschillende PISA-categorieën van immigrantenstudenten, namelijk (1) de student en beide ouders zijn in het buitenland geboren (d.w.z. immigranten van de eerste generatie); en (2) de student werd geboren in het land van de test, maar beide ouders werden in het buitenland geboren (d.w.z. immigranten van de tweede generatie).

Zie bijlage 1 voor de gegevens en S.E.'s. Voor meer informatie over PISA, zie het hoofdstuk „Statistische databanken en terminologie”.

Landspecifieke notities

Bulgarije, Ierland, Hongarije, Polen, Roemenië, Slowakije, Albanië, Bosnië en Herzegovina, Noord-Macedonië en Türkiye: ten minste één categorie studenten wordt niet weergegeven in het cijfer omdat de steekproef onvoldoende was (bevat minder dan 30 studenten). Zie bijlage 1 voor nadere gegevens over de betrokken categorie of categorieën.

EUROPESE LANDEN VERSCHILLEN STERK ALS HET GAAT OM HET PERCENTAGE STUDENTEN IN TAAL-HETEROGENE SCHOLEN

Lesgeven en leren in taal-heterogene contexten kan studenten een kans bieden om zich bewust te worden van andere talen en culturen, en kan daarom de schoolervaring verrijken. Tegelijkertijd kan taaldiversiteit in de studentenpopulatie echter een uitdaging zijn voor docenten, studenten en, meer in het algemeen, de betrokken onderwijsstelsels. Er kunnen specifieke maatregelen nodig zijn om studenten te ondersteunen bij het beheersen van de taal van het onderwijs en ter ondersteuning van leerkrachten bij het beheer van meertalige en, in sommige gevallen, multiculturele klassen.

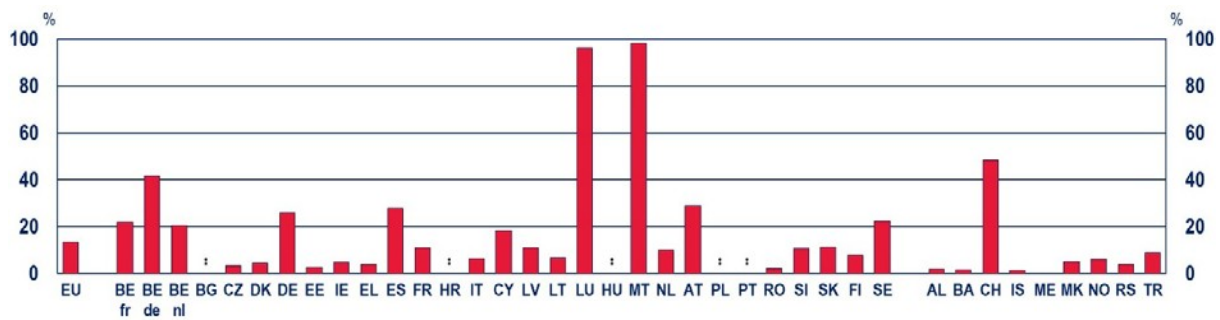
Taal heterogeniteit op scholen, hier gedefinieerd als meer dan 25 % van de studenten die thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs, verschilt per land (zie figuur A4). Dit kan deels worden verklaard door de nationale taalcontext: sommige landen hebben verschillende staatstalen en/of regionale, minderheids- of niet-territoriale talen (zie figuur A1). Het is ook nauw verbonden met het percentage studenten met een migrantenachtergrond die thuis de taal van het onderwijs niet spreken (zie figuur A3). Andere factoren die van invloed kunnen zijn op taal heterogeniteit in scholen zijn bijvoorbeeld stadsplanning (met of zonder residentiële segregatie) en beleid met betrekking tot schoolkeuze.

Op EU-niveau gaat 13,3 % van de 15-jarige studenten naar taal-heterogene scholen.

Luxemburg en Malta hebben de hoogste percentages van 15-jarige studenten die naar taal-heterogene scholen gaan (respectievelijk 96,2 % en 98,0 %). In Luxemburg spreken veel studenten thuis Luxemburgs, een van de drie officiële talen van Luxemburg (zie figuur A1) maar wordt niet gebruikt in het onderwijs (zie de analyse met betrekking tot figuur A2). In Malta spreken de meeste studenten thuis Maltees, terwijl ze op school Engels en Maltees gebruiken, waarvan de eerste de taal is waarin ze de PISA-test hebben afgelegd (zie de analyse met betrekking tot figuur A2).

Naast Luxemburg en Malta registreren België, Duitsland, Spanje, Oostenrijk, Zweden en Zwitserland ook relatief hoge percentages van 15-jarige studenten in taal-heterogene scholen (meer dan 20 %).

In een aantal Europese landen gaat minder dan 5 % van de 15-jarige studenten naar taal-heterogene scholen (Tsjechië, Denemarken, Estland, Ierland, Griekenland, Roemenië, Albanië, Bosnië en Herzegovina, IJsland en Servië).



Bron: Eurydice, gebaseerd op PISA 2018.

Figuur 4 **Figuur A4**: Percentage 15-jarige studenten die naar scholen gaan waar meer dan 25 % van de studenten thuis voornamelijk een andere taal spreekt dan de taal van het onderwijs, 2018

Toelichtingen

De gegevens worden berekend op basis van de PISA-enquêtevraag „Welke taal spreek je het grootste deel van de tijd thuis?” (ST022Q01TA). De enquêtecategorie „Taal van de toets” (Taal 1) wordt gebruikt als proxy voor het thuis spreken van dezelfde taal als op school.

Het spreken van een dialect van een bepaalde taal thuis wordt beschouwd als het spreken van de standaard taal. Deze aanpak is gebruikt in de meeste landen die deelnemen aan de PISA-enquête. Aangezien de benadering nog niet is toegepast op de Duitstalige Gemeenschap van België en Italië, zijn de dialecten dienovereenkomstig gehercodeerd.

Zie bijlage 1 voor de gegevens en S.E.'s. Voor meer informatie over PISA, zie het hoofdstuk „Statistische databanken en terminologie”.

Landspecifieke notities

Kroatië, Hongarije, Polen en Portugal: de steekproef was ontoereikend (minder dan 30 studenten en/of minder dan vijf scholen).

Oostenrijk en Slovenië: de steekproefeenheid is een programma binnen een school, niet de hele school.

HOOFDSTUK B — ORGANISATIE

AFDELING I — STRUCTUREN

Taalvaardigheden zijn van cruciaal belang voor mobiliteit, samenwerking en wederzijds begrip binnen Europa. Zij spelen ook een belangrijke rol bij de totstandbrenging van de Europese onderwijsruimte, een echte gemeenschappelijke ruimte voor hoogwaardig onderwijs en een leven lang leren over de grenzen heen ⁽²⁴⁾. In 2002 riepen de staatshoofden en regeringsleiders van de EU in Barcelona op tot verdere maatregelen om „de beheersing van de basisvaardigheden te verbeteren, met name door het onderwijzen van ten minste twee vreemde talen vanaf zeer jonge leeftijd” ⁽²⁵⁾. De doelstelling dat alle jongeren aan het einde van hun hoger secundair onderwijs competenties in twee talen verwerven naast de schooltaal, is onlangs herhaald in de aanbeveling van de Raad van mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen ⁽²⁶⁾.

Dit deel richt zich op de verstrekking van vreemde talen op preprimair, primair en secundair niveau, zoals uiteengezet in nationale curricula of andere stuurdocumenten op topniveau. Het werpt licht op het aantal vreemde talen dat voor alle studenten verplicht is en hoe lang ze verplicht zijn. Het gaat eerst in op de leeftijd van waaruit alle studenten in het pre-primair, primair en algemeen secundair onderwijs moeten beginnen met het leren van een eerste en een tweede vreemde taal (zie figuur B1). Het bespreekt het aantal jaren waarin de eerste en de tweede vreemde talen verplicht zijn voor alle studenten om te leren, en onderzoekt de veranderingen in deze periode sinds 2003 (zie figuren B2 en B3). Het completeert het beeld van de buitenlandse taalvoorziening in het basis- en algemeen secundair onderwijs door de nadruk te leggen op het recht van alle studenten om vreemde talen te kiezen als onderdeel van hun facultatieve vakken in het curriculum (zie figuur B4).

Dit deel wordt afgesloten met een bespreking van de verschillen tussen studenten in beroepsonderwijs en -opleiding (VET) en studenten in het algemeen onderwijs met betrekking tot het verplichte leren van vreemde talen. Meer in het bijzonder wordt gekeken naar het verschil in het aantal jaren dat studenten in het algemeen onderwijs/beroepsonderwijs en -opleiding een of twee vreemde talen moeten studeren (zie figuren B5 en B6).

Alle indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op gegevens die zijn verzameld via het Eurydice-netwerk, die betrekking hebben op 39 onderwijsstelsels in 37 landen ⁽²⁷⁾.

HET LEREN VAN VREEMDE TALEN WORDT VERPLICHT VOOR 6 JAAR OUD IN ZES ONDERWIJSSTELSELS

Figuur B1 geeft de beginleeftijd weer van de eerste en tweede vreemde talen die als verplichte vakken worden onderwezen aan alle studenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs. In sommige gevallen wordt het toepassingsgebied uitgebreid tot het kleuteronderwijs.

In de meeste onderwijsstelsels varieert de beginleeftijd van de eerste vreemde taal die als verplicht wordt onderwezen, van 6 tot 8 jaar oud, wat overeenkomt met het eerste jaar of de jaren van primair of verplicht onderwijs. In zes onderwijsstelsels wordt de eerste vreemde taal geïntroduceerd vóór de leeftijd van 6 jaar: op driejarige leeftijd in de Duitstalige Gemeenschap van België, Luxemburg en Polen, op vierjarige leeftijd in Griekenland en op vijfjarige leeftijd in Cyprus en Malta. In deze landen, met uitzondering van Malta, begint

24 Meer informatie over de Europese onderwijsruimte vindt u op de website van de Commissie (<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

25 Conclusies van het voorzitterschap — Europese Raad van Barcelona 15 en 16 maart 2002, C/02/930, blz. 19.

26 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 8.

27 Voor meer informatie over de landendekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.

de vereiste om de eerste vreemde taal te leren in het pre-primair onderwijs en geldt voor alle kinderen op dit onderwijsniveau ⁽²⁸⁾.

Scholen in Estland, Zweden en IJsland hebben enige vrijheid om het cijfer te bepalen waarin de eerste vreemde taal wordt ingevoerd als verplicht vak. Onderwijsautoriteiten op topniveau definiëren een leeftijdscategorie (of rang) voor de introductie van vreemde talen: tussen 7 en 9 jaar oud in Estland en Zweden, en tussen 6 en 9 jaar oud in IJsland. Scholen in Estland (zie figuur C1b) en IJsland ²⁹ beginnen meestal met het lesgeven in vreemde talen wanneer studenten 9 jaar oud zijn. In Zweden begint het leren van vreemde talen meestal op 7-jarige leeftijd.

De laatste leeftijd waarop alle studenten moeten beginnen met het leren van een vreemde taal is 10 jaar oud. Dit is het geval in sommige delen van de Franse Gemeenschap van België en in de Vlaamse Gemeenschap van België.

Ierland is het enige land waar het leren van een vreemde taal op school niet verplicht is. In Ierland leren alle studenten Engels en Iers, die geen van beide als een vreemde taal worden beschouwd.

In de meeste onderwijsstelsels (32 van de 39) is het verplicht voor alle studenten in het algemeen onderwijs om op een bepaald moment tijdens hun opleiding twee vreemde talen te leren.

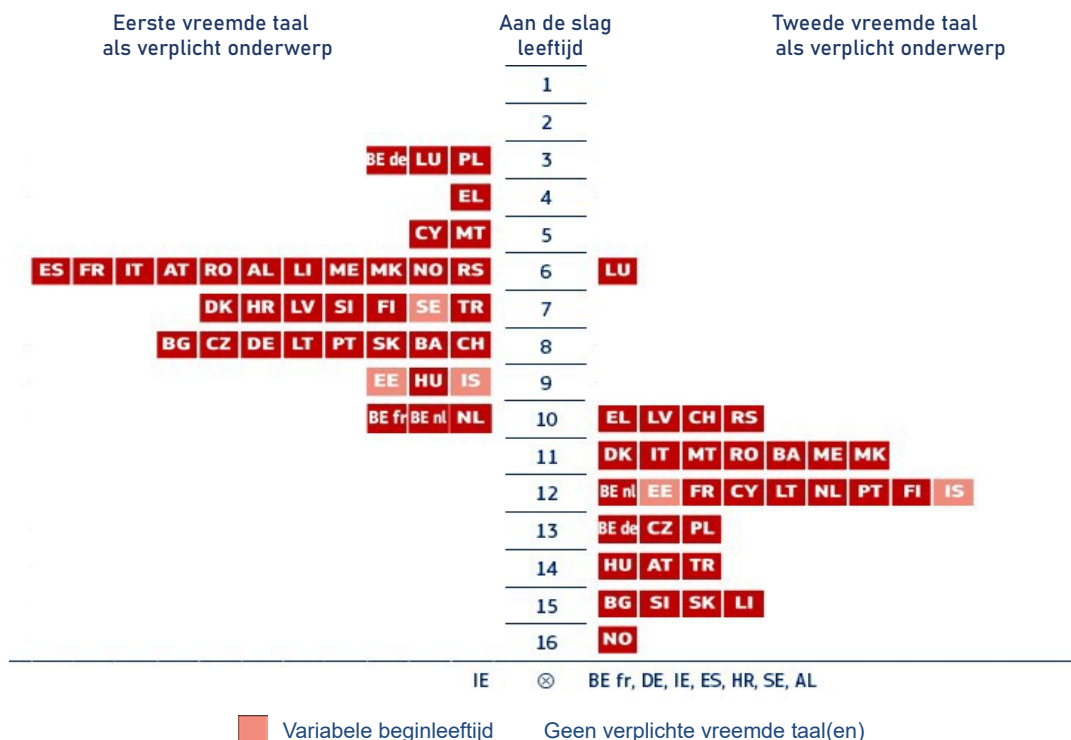
In de meeste gevallen varieert de startleeftijd voor het leren van een tweede vreemde taal als verplicht vak van 11 tot 13 jaar. Dit komt overeen met het einde van het basisonderwijs of het begin van het secundair onderwijs. Studenten in Griekenland, Letland, Zwitserland en Servië beginnen met het leren van een tweede vreemde taal eerder, vanaf de leeftijd van 10 jaar, wat overeenkomt met de tweede helft van het basisonderwijs. Luxemburg valt op, omdat alle studenten vanaf de leeftijd van 6 jaar een tweede vreemde taal moeten leren. Aan de andere kant van de schaal wordt het leren van een tweede vreemde taal in Noorwegen verplicht voor alle studenten op hoger secundair niveau, wanneer ze 16 jaar oud zijn. In Bulgarije, Hongarije, Oostenrijk, Slovenië, Slowakije, Liechtenstein en Türkiye zijn ook twee vreemde talen verplicht voor alle studenten in het algemeen onderwijs op hoger secundair niveau, vanaf de leeftijd van 14 of 15 jaar.

In Estland en IJsland, zoals het geval is met de eerste vreemde taal als verplicht vak, verplichten de centrale onderwijsautoriteiten scholen om de tweede vreemde taal binnen een bepaalde leeftijdscategorie (10-12 jaar) in te voeren. In IJsland beginnen studenten volgens de beschikbare nationale statistieken meestal op 12-jarige leeftijd een tweede vreemde taal te ³⁰leren.

28 In dit verslag wordt, als alle kinderen op een bepaald moment een vreemde taal leren in het kleuteronderwijs, de beginleeftijd beschouwd als de leeftijd waarop ofwel het pre-primair onderwijs verplicht is ofwel een plaats in het openbaar gesubsidieerde preprimaire instellingen is gegarandeerd voor alle kinderen. In Griekenland en Cyprus is het preprimair onderwijs bijvoorbeeld verplicht vanaf de leeftijd van respectievelijk 4 en 5 jaar. Ondertussen is in de Duitstalige Gemeenschap van België, Luxemburg en Polen een plaats gegarandeerd voor alle kinderen vanaf de leeftijd van 3 jaar (of zelfs eerder in het geval van de Duitstalige Gemeenschap van België). Zie voor meer informatie de Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2021b).

29 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag_skolamal_2_grunnskolestig_0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9

30 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag_skolamal_2_grunnskolestig_0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9



Bron: Met Eurydice.

Figuur 5 *Figuur B1: Beginleeftijden waarin de eerste en tweede vreemde talen verplichte vakken zijn voor alle studenten in het kleuter-, basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 0–3), 2021/2022*

Toelichtingen

Dit cijfer heeft voornamelijk betrekking op talen die in het curriculum worden beschreven als „buitenlands” (of „modern”). Regionale en/of minderheidstalen (zie figuur B9) en klassieke talen (zie figuur B10) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen.

De beginleeftijd weerspiegelt de normale leeftijd van studenten wanneer het leren van vreemde talen begint (de fictieve leeftijd van studenten); ze houden geen rekening met vroege of late toegang tot scholing, herhaling van de rang of andere onderbrekingen van het onderwijs.

„Tweede taal”: een taal die naast de eerste door studenten wordt aangeleerd, waardoor studenten tegelijkertijd twee verschillende talen leren.

Informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten uitgegeven door top-level onderwijsautoriteiten.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, „stuurdocumenten” en „topniveau onderwijsautoriteiten”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr): alleen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en de Waalse gemeenten met een specifieke taalstatus beginnen studenten vanaf de leeftijd van 8 jaar de eerste vreemde taal te leren als verplicht vak, terwijl ze in de andere delen van de Franse Gemeenschap van België beginnen vanaf de leeftijd van 10 jaar. Na een lopende curriculaire hervorming zal de startleeftijd voor het leren van de eerste vreemde taal 8 jaar zijn voor alle studenten vanaf 2023/2024, terwijl een tweede vreemde taal verplicht zal worden voor alle studenten op de leeftijd van 13 en 14 jaar vanaf 2027/2028.

België (BE de): hoewel studenten niet wettelijk verplicht zijn om twee vreemde talen te leren, moeten studenten in alle algemene middelbare scholen beginnen met het leren van Engels in aanvulling op hun eerste vreemde taal (Frans) vanaf de leeftijd van 13.

Duitsland: in zes deelstaten moeten studenten vanaf de leeftijd van 6 jaar beginnen met het leren van de eerste vreemde taal.

Estland, Zweden en IJsland: de figuur toont de leeftijd waarop studenten meestal beginnen met het leren van de eerste en/of tweede vreemde taal.

Spanje: het cijfer geeft de meest voorkomende situatie in Spanje weer. In sommige autonome gemeenschappen is het leren van twee talen verplicht vanaf de leeftijd van 12 jaar (bijvoorbeeld Galicië en País Vasco) en vanaf de leeftijd van 10 jaar (bv. Andalusië en Canarische Eilanden).

Nederland: het is verplicht om een vreemde taal te leren tijdens het basisonderwijs. In de praktijk gebeurt dit tussen de leeftijden van 10 en 12, maar scholen kunnen deze bepaling in een vroeger stadium organiseren.

Bosnië en Herzegovina: de figuur toont de situatie in de Republika Srpska entiteit. In de Federatie van Bosnië en Herzegovina en in het district Brčko beginnen sommige studenten hun eerste vreemde taal te leren als verplicht vak vanaf de leeftijd van 6 of 7 jaar en hun tweede vanaf de leeftijd van 10 jaar.

Zwitserland: drie kantons hebben een andere beginleeftijd voor de tweede taal, dat wil zeggen 12 jaar oud.

STUDENTEN LEREN DE EERSTE VREEMDE TAAL VOOR EEN TOENEMEND AANTAL JAREN

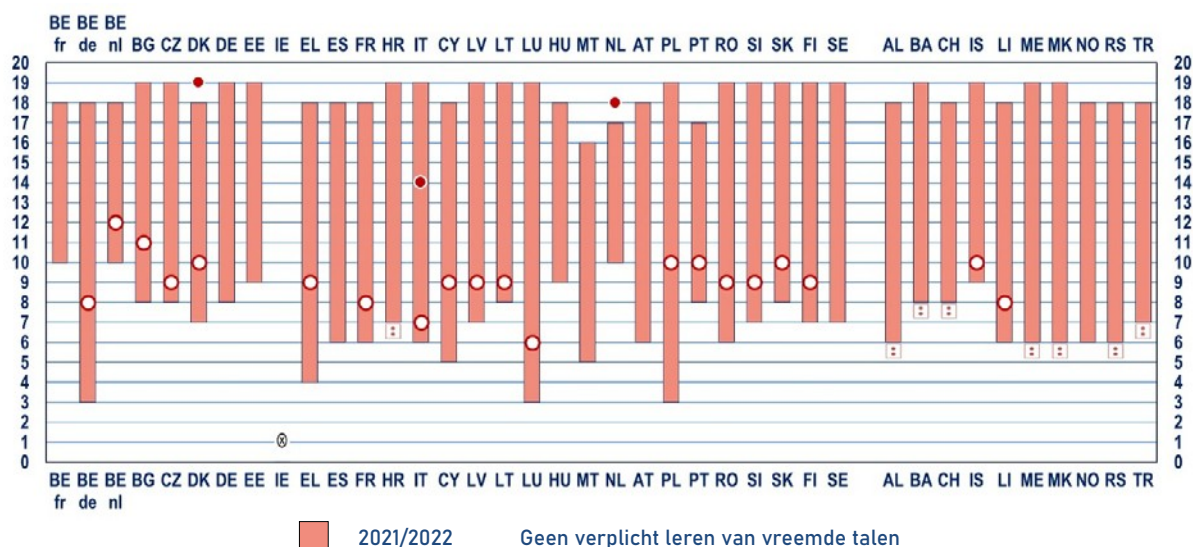
Figuur B2 illustreert het aantal jaren waarin studenten in het kleuter-, basis- en algemeen secundair onderwijs één vreemde taal moeten studeren. Het toont ook het verschil in het aantal jaren tussen 2002/2003 en 2021/2022.

In 2021/2022 varieerde de duur van het leren van ten minste één vreemde taal als verplicht vak in Europese landen van 7 tot 16 jaar. De belangrijkste factor die de duur van het leren van vreemde talen bepaalt, is de leeftijd van waaruit het leren van talen verplicht is, die varieert van 3 tot 10 jaar. Zodra het verplichte leren is begonnen, gaat de eis dat alle studenten een vreemde taal studeren meestal door tot het laatste of het voorlaatste jaar van het hoger secundair onderwijs. De enige uitzondering is in Malta, waar de vereiste om een vreemde taal te studeren stopt aan het einde van het verplichte onderwijs.

Drie hoofdgroepen van onderwijsstelsels kunnen worden geïdentificeerd op basis van de duur van het leren van ten minste één vreemde taal. Meestal moeten studenten 11 tot 13 jaar een vreemde taal leren. Dit betreft tweederde van de onderwijsstelsels. In die onderwijssystemen beginnen studenten een vreemde taal te leren tussen de leeftijd van 6 en 8 jaar (behalve in Cyprus en Malta) en eindigen op 18 of 19 jaar oud (behalve in Malta). In een tweede en kleinere groep van acht onderwijsstelsels studeren studenten gedurende 7 tot 10 jaar een vreemde taal. Deze groep omvat alle onderwijssystemen waarbij het leren van een vreemde taal verplicht wordt voor alle studenten zodra ze 9 of 10 jaar oud zijn (de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België, Estland, Hongarije, Nederland en IJsland), en Zwitserland en Portugal. Ten slotte duurt het leren van een eerste vreemde taal meer dan 13 jaar in slechts vier landen: 16 jaar in Luxemburg en Polen, 15 jaar in de Duitstalige Gemeenschap van België en 14 jaar in Griekenland. Dit zijn ook de enige onderwijssystemen waar het leren van een eerste vreemde taal begint vóór 5 jaar oud.

Uit figuur B2 blijkt dat in de afgelopen twee decennia ongeveer twee derde van de onderwijsstelsels waarvoor gegevens beschikbaar zijn, de duur van het verplichte leren van vreemde talen heeft verlengd. In al deze onderwijsstelsels werd de duur verhoogd door het verlagen van de leeftijd waarop het leren van een eerste vreemde taal verplicht wordt vergeleken met het begin van de 21e eeuw. Sinds 2003 hebben de grootste veranderingen plaatsgevonden in de Duitstalige Gemeenschap van België, Griekenland, Italië, Cyprus en Polen, waar de periode van het leren van vreemde talen werd verlengd met 4 jaar (op Cyprus) en 7 jaar (in Polen). In deze landen, met uitzondering van Italië, moeten studenten nu beginnen met het leren van een vreemde taal in het kleuteronderwijs, terwijl ze 20 jaar geleden pas begonnen met het leren van een vreemde taal in het basisonderwijs. Italië is het enige land waar de toename van de duur van het verplichte leren van vreemde talen niet alleen het gevolg is van de verlaging van de beginleeftijd, maar ook van de verlenging van het leren van vreemde talen tot het einde van het algemeen secundair onderwijs.

Sinds 2003 hebben negen andere onderwijsstelsels (Bulgarije, Denemarken, Frankrijk, Letland, Portugal, Roemenië, Slovenië, Slowakije en Liechtenstein) de duur van het leren van vreemde talen met 2 of 3 jaar verhoogd door de beginleeftijd van dit leren te wijzigen naar 6 tot 8 jaar. In de Vlaamse Gemeenschap van België en Luxemburg is het aantal jaren dat de eerste vreemde taal als verplicht vak is gestudeerd sinds 2003 met respectievelijk 2 en 3 jaar toegenomen. Echter, in de Vlaamse Gemeenschap van België is de huidige startleeftijd (10 jaar) nog steeds hoger dan in de meeste onderwijsstelsels, terwijl deze in Luxemburg lager is (3 jaar oud).



	Aanvangsleeftijd indien verschillend van 2021/2022	Eindleeftijd indien verschillend van 2021/2022	Niet beschikbaar
2002/2003			r voogf. 2002/2003

Bron: Met Eurydice.

Figuur 6 Figuur B2: Periode waarin het leren van een vreemde taal verplicht was in het preprimair, primair en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 0–3) in 2021/2022, en verschillen ten opzichte van 2002/2003

Toelichtingen

Dit cijfer heeft voornamelijk betrekking op talen die in het curriculum worden beschreven als „buitenlands” (of „modern”). Regionale en/of minderheidstalen (zie figuur B9) en klassieke talen (zie figuur B10) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen.

Informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten uitgegeven door top-level onderwijsautoriteiten.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, stuurdocumenten en „topniveau onderwijsautoriteiten”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr): alleen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en in de Waalse gemeenten met een specifieke taalstatus is het leren van vreemde talen gedurende 10 jaar verplicht. In de andere delen van de Franse Gemeenschap van België duurt het acht jaar.

Na een lopende curriculaire hervorming zal de startleeftijd voor het leren van de eerste vreemde taal 8 jaar zijn voor alle studenten vanaf 2023/2024.

België (BE nl): het verschil met 2002/2003 weerspiegelt de situatie van de Vlaamse Gemeenschap, behalve in Brussel, waar het aantal studiejaar is gedaald in overeenstemming met de in de rest van de Gemeenschap geldende regelgeving.

Denemarken: er is een onderbreking in de tijdreeks als gevolg van een verandering in de methodologie die wordt gebruikt om de leeftijd vast te stellen waarop het verplichte leren van vreemde talen eindigt.

Estland en Finland: in 2002/2003 gaven de onderwijsautoriteiten alleen aan dat leerlingen tussen 7 en 9 jaar een vreemde taal moesten leren als verplicht vak. Dit was nog steeds het geval in Estland in 2021/2022. In Finland is sinds 2021/2022 deze leeftijdsflexibiliteit (d.w.z. beginnende leeftijd tussen 7 en 9 jaar) vervangen door een vaste startleeftijd (7 jaar).

Ierland: lesgeven in vreemde talen is niet verplicht. De officiële talen, Engels en Iers, worden aan alle studenten onderwezen.

Spanje: het cijfer geeft de meest voorkomende situatie in Spanje weer. Sinds 2006 hebben autonome gemeenschappen besloten om het leren van een vreemde taal verplicht te stellen voor kinderen die het kleuteronderwijs volgen.

Dit heeft de duur van het leren van vreemde talen in sommige van hen verhoogd.

Nederland: het is verplicht voor studenten om een vreemde taal te leren tijdens het basisonderwijs. In de praktijk gebeurt dit tussen de leeftijden van 10 en 12, maar scholen kunnen deze bepaling in een vroeger stadium organiseren.

Zweden: in 2002/2003 gaven de onderwijsautoriteiten alleen aan dat studenten tussen 7 en 10 jaar een vreemde taal moesten leren als verplicht vak, en in 2021/2022 tussen 7 en 9 jaar.

Ten slotte is in de laatste twee decennia de duur waarvoor het leren van de eerste vreemde taal verplicht is, ook in Tsjechië, Litouwen en IJsland met 1 jaar verlengd.

In totaal hebben tien onderwijsstelsels de duur van het leren van vreemde talen sinds 2003 niet verlengd. In de meeste gevallen zijn er echter bijzondere omstandigheden die verband houden met de leeftijd waarop het leren van een vreemde taal verplicht wordt voor alle studenten. In 2003 waren studenten in Spanje, Malta, Oostenrijk en Noorwegen al verplicht om op jonge leeftijd (op 5 of 6 jaar) een taal te leren. In Estland, Nederland en Zweden hadden scholen enige flexibiliteit bij het bepalen van het jaar waarin studenten een vreemde taal moesten leren.

Het verlagen van de leeftijd waarop studenten beginnen met het leren van vreemde talen was een essentieel onderdeel van de aanbeveling over het leren van vreemde talen, die door de staatshoofden en regeringsleiders van de EU in 2002 in Barcelona bijeenkwam ⁽³¹⁾ en herhaalde in de aanbeveling van de Raad over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen ⁽³²⁾. Zoals hierboven besproken, hebben alle onderwijsstelsels die de duur van het leren van de eerste vreemde taal sinds 2003 hebben verlengd, dit gedaan door de beginleeftijd te verlagen. In de meeste gevallen vonden deze veranderingen plaats tussen 2003 en 2011 ⁽³³⁾.

DUUR WAARVOOR HET LEREN VAN DE TWEEDE VREEMDE TAAL IN SLECHTS EEN KLEIN AANTAL LANDEN IN DE LOOP VAN DE TIJD VERPLICHT IS

Figuur B3 illustreert het aantal jaren waarin studenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs tegelijkertijd twee vreemde talen moeten studeren. Het toont ook het verschil in het aantal jaren sinds 2003.

In 2021/2022 leerden alle studenten in het algemeen onderwijs in de meeste onderwijsstelsels op een bepaald moment tijdens hun opleiding tegelijkertijd twee vreemde talen (zie figuur B1). Zoals figuur B3 laat zien, is de meest voorkomende situatie een vereiste om gedurende 5 tot 9 jaar twee vreemde talen te leren. Studenten studeren twee vreemde talen voor minder dan 5 jaar in 11 onderwijssystemen. Deze omvatten Cyprus en de onderwijsstelsels waar dit verplichte leren alleen plaatsvindt op lager secundair niveau (Italië en Portugal) of alleen op hoger secundair niveau (Bulgarije, Hongarije, Oostenrijk, Slovenië, Slowakije, Liechtenstein, Noorwegen en Türkiye). Aan de andere kant van de schaal moeten studenten in Luxemburg gedurende 13 jaar twee vreemde talen studeren, gedurende het gehele basis- en voortgezet onderwijs.

Sinds 2002/2003 is in de meeste onderwijsstelsels de duur waarvoor het leren van een tweede vreemde taal verplicht is, niet verlengd. In die periode heeft ongeveer een derde van de onderwijsstelsels waarvoor gegevens beschikbaar zijn, hervormingen doorgevoerd om het leren van een tweede vreemde taal als verplicht vak te versterken. Deze hervormingen kunnen in twee categorieën worden ingedeeld. Ten eerste is in drie onderwijsstelsels (Denemarken, Italië en Türkiye) het leren van een tweede vreemde taal voor iedereen verplicht geworden. Ten tweede is in negen onderwijsstelsels de periode waarin het leren van twee vreemde talen tegelijkertijd verplicht is, verlengd. De grootste stijgingen vonden plaats in Frankrijk (met 5 jaar) en Griekenland (met 4 jaar). Afhankelijk van het onderwijssysteem werd de duur verlengd door het verlagen van de startleeftijd (de Vlaamse Gemeenschap van België, Tsjechië, Letland, Luxemburg, Polen en Finland), het uitstellen van de eindleeftijd (Liechtenstein) of beide (Griekenland en Frankrijk).

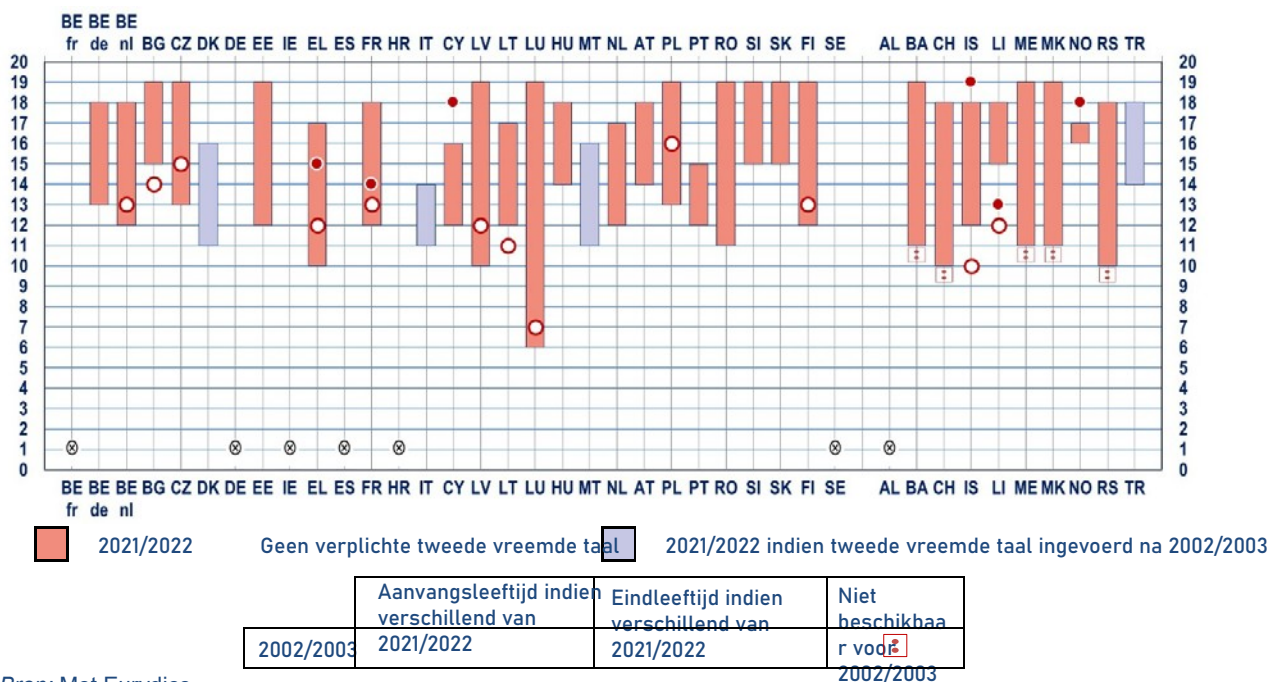
31 Conclusies van het voorzitterschap — Europese Raad van Barcelona 15 en 16 maart 2002, C/02/930.

32 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019.

33 Voor landspecifieke informatie voor 2010/2011, zie Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2017), blz. 32-33.

Tussen 2002/2003 en 2021/2022 hebben Bulgarije, Cyprus, Litouwen en IJsland daarentegen hervormingen ingevoerd die het aantal jaren waarin alle studenten tegelijkertijd twee vreemde talen moeten studeren, hebben verminderd. Zo is in Cyprus sinds 2015/2016 de tweede vreemde taal niet verplicht voor alle studenten in het tweede en derde jaar van het algemeen hoger secundair onderwijs. In IJsland is het sinds 2015/2016 niet verplicht voor studenten om een tweede vreemde taal te studeren voor één schooljaar vanaf de leeftijd van 18 jaar. Bovendien is de beginleeftijd voor het leren van een tweede taal in 2014/2015 gewijzigd van 10 jaar naar een leeftijdscategorie van 10-12 jaar.

In acht onderwijsstelsels (de Duitstalige Gemeenschap van België, Estland, Nederland, Oostenrijk, Portugal, Roemenië, Slovenië en Slowakije) bleef het aantal jaren waarin studenten tegelijkertijd twee vreemde talen leren, gelijk tussen 2002/2003 en 2021/2022. In twee daarvan zijn echter bijzondere omstandigheden van veranderingen met betrekking tot het leren van een tweede vreemde taal het vermelden waard. In Slovenië werd in 2011 een hervorming ingevoerd waarbij de tweede taal vanaf de leeftijd van twaalf jaar verplicht werd gesteld, maar deze werd in november van datzelfde jaar opgeschort en sindsdien nooit verder uitgevoerd. In 2021 gold de vereiste om twee vreemde talen te leren alleen voor studenten van 15 jaar en ouder. In Slowakije werd in 2008/2009 de studie van twee vreemde talen verplicht in het lager secundair onderwijs. In september 2015 schrapten de onderwijsautoriteiten echter de verplichting voor alle studenten in het lager secundair onderwijs om twee vreemde talen gelijktijdig te leren tot de leeftijd van 15 jaar. Tegelijkertijd gaven ze individuele schoolautonomie om over deze kwestie te beslissen.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 7 Figuur B3: Periode waarin het leren van twee vreemde talen verplicht was in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3) in 2021/2022, en verschillen met 2002/2003

Toelichtingen

Dit cijfer heeft voornamelijk betrekking op talen die in het curriculum worden beschreven als „buitenlands” (of „modern”). Regionale en/of minderheidstalen (zie figuur B9) en klassieke talen (zie figuur B10) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen.

„Tweede taal”: een taal die studenten naast de eerste leren, waardoor studenten tegelijkertijd twee verschillende talen leren.

De informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten die door topautoriteiten zijn afgegeven.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, stuurdocumenten en „topniveau onderwijsautoriteiten”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr): na een lopende curriculaire hervorming zal een tweede vreemde taal verplicht worden voor alle studenten in de leeftijd van 13 en 14 jaar vanaf 2027/2028.

Spanje: het cijfer geeft de meest voorkomende situatie in Spanje weer. Een tweede vreemde taal is verplicht voor alle studenten in sommige autonome gemeenschappen (bijvoorbeeld Andalusië en Canarische eilanden vanaf de leeftijd van 10, en País Vasco en Galicië vanaf de leeftijd van 12).

Estland (in 2002/2003 en 2021/2022) en IJsland (in 2021/2022): de onderwijsautoriteiten op topniveau gaven alleen aan dat leerlingen tussen 10 en 12 jaar de tweede vreemde taal moesten gaan leren als verplicht vak.

Hongarije: er is een onderbreking in de tijdreeks als gevolg van een verandering in de methodologie (wijziging in de ISCED-categorisatie van programma's voor secundair onderwijs).

Nederland: de duur van het leren van twee talen varieert afhankelijk van de route die studenten volgen.

Noorwegen: er is een onderbreking in de tijdreeks als gevolg van een verandering in de methodologie (wijziging van de manier waarop het onderwijs van de tweede vreemde taal als verplicht vak voor iedereen wordt gerapporteerd).

IN EEN DERDE VAN DE EUROPESE LANDEN HEBBEN ALLE STUDENTEN HET RECHT OM VREEMDE TALEN ALS OPTIONELE VAKKEN TE KIEZEN.

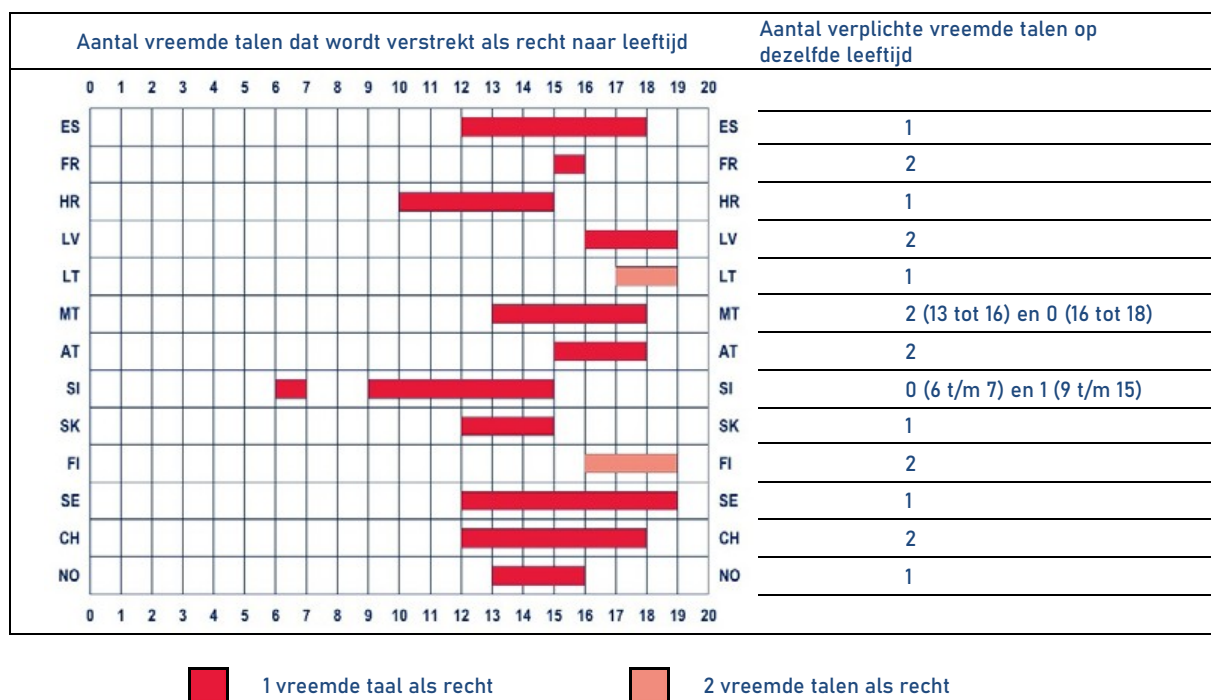
Naast de talen in het curriculum die verplicht zijn voor iedereen, kunnen studenten het recht hebben om vreemde talen te leren als optionele vakken. Dit recht vergroot de kans van studenten om meer talen te leren dan de verplichte bepaling en, in sommige gevallen, om twee vreemde talen te studeren als er maar één verplicht is.

Figuur B4 richt zich op het leren van vreemde talen als een recht voor alle studenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs. Het toont alleen landen met een dergelijke voorziening. Het bevat ook informatie over het aantal vreemde talen dat voor iedereen verplicht is (zie figuur B1), die een uitgebreider beeld geeft van het aanbod van vreemde talen. Deze indicator draagt bij aan de bespreking van de aanbeveling van de Raad tot de EU-lidstaten over het leren van twee talen naast de taal van het onderwijs (zie de inleiding van dit deel).

Zoals uit de figuur blijkt, moeten scholen in 13 landen vreemde talen opnemen in de reeks facultatieve vakken die zij moeten voorstellen aan alle studenten in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs.

Het recht van alle studenten om vreemde talen te kiezen als onderdeel van hun facultatieve vakken is alleen van toepassing op secundair niveau, behalve in Kroatië, Slovenië en Zweden, waar het gaat om studenten in zowel het basisonderwijs als het algemeen secundair onderwijs. In het basisonderwijs in Kroatië en Zweden kunnen alle studenten van respectievelijk 10 en 12 jaar ervoor kiezen om een optionele vreemde taal te leren. In Slovenië kunnen alle 6-jarige studenten ervoor kiezen om een vreemde taal een jaar te leren voordat het leren van vreemde talen voor iedereen verplicht wordt. Deze mogelijkheid wordt opnieuw geboden voor alle studenten vanaf de leeftijd van 9 jaar.

De duur waarvoor vreemde talen worden aangeboden als optionele vakken aan alle studenten varieert van 7 jaar in Zweden tot 1 jaar in Frankrijk. In Frankrijk betreft dit alle studenten op de leeftijd van 15 jaar in het algemeen hoger secundair onderwijs (lycée général en technologique) en blijft voor sommigen vanaf 16 jaar oud.



Figuur 8 Figuur B4: Vreemde talen die worden verstrekt als recht en als verplichte vakken voor alle studenten in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022

Geen vreemde talen die als recht op alle talen worden verstrekt: BE, BG, CZ, DK, DE, EE, IE, EL, IT, CY, LU, HU, NL, PL, PT, RO, AL, BA, IS, LI, MIJ, MK, RS, TR.

Toelichtingen

Dit cijfer heeft voornamelijk betrekking op talen die in het curriculum worden beschreven als „buitenlands” (of „modern”). Regionale en/of minderheidstalen (zie figuur B12) en klassieke talen (zie figuur B13) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen.

Informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten uitgegeven door top-level onderwijsautoriteiten.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als recht”, „stuurdocumenten” en „toptlevel authorities”, zie de woordenlijst.

In zeven landen geeft het verstrekken van vreemde talen als recht alle studenten in het basis- en/of algemeen secundair onderwijs de mogelijkheid om twee vreemde talen tegelijkertijd te studeren, hoewel slechts één van hen een verplicht vak is (zie figuur B1). In Spanje, Kroatië en Zweden, waar slechts één vreemde taal verplicht is voor alle leerlingen tijdens hun opleiding, wordt hun op een bepaald moment in het basis- en/of middelbaar onderwijs een extra taal aangeboden als recht. In de overige vier landen vindt de verstrekking van vreemde talen als recht plaats vóór de schooljaren waarin twee vreemde talen verplicht zijn voor iedereen (Slovenië, Slowakije en Noorwegen) of daarna (Litouwen).

In zes landen (Frankrijk, Letland, Malta, Oostenrijk, Finland en Zwitserland) biedt de verstrekking van vreemde talen als recht alle studenten de mogelijkheid om op een bepaald moment in hun algemene opleiding meer dan twee vreemde talen te studeren. In die landen hebben studenten het recht vreemde talen als facultatieve vakken te kiezen tijdens een periode van algemeen secundair onderwijs (lager en/of hoger secundair) wanneer het voor hen al verplicht is om twee vreemde talen te studeren. In de meeste gevallen kunnen studenten één vreemde taal als een optioneel onderwerp nemen. In Finland moeten alle scholen echter twee vreemde talen als optionele vakken aanbieden, naast die welke alle studenten als verplichte vakken leren.

Twee landen hebben onlangs hervormingen op het gebied van vreemde talen ingevoerd die als recht zijn verleend. In Griekenland wordt het onderwerp „buitenlandse talen” sinds 2020/2021 niet langer aangeboden als een recht voor alle studenten in de derde graad van algemeen hoger secundair onderwijs naast het verplichte leren van vreemde talen. Deze hervorming houdt verband met een toename van het aantal jaren waarin alle studenten twee vreemde talen moeten studeren (zie figuur B3), geïntroduceerd in 2020/2021. Sinds de invoering van het nieuwe curriculum voor het hoger secundair onderwijs in 2020 hebben alle scholen in Letland een derde vreemde taal als recht moeten aanbieden in de drie jaar van dit onderwijsniveau.

In veel landen is het aanbieden van vreemde talen niet beperkt tot vreemde talen als verplichte vakken of optionele vakken die alle scholen moeten aanbieden. In een groot aantal landen hebben scholen een zekere autonomie waardoor zij het onderwijs van extra vreemde talen kunnen aanbieden. Dit onderwijs kan deel uitmaken van specifieke opties die door individuele scholen worden geselecteerd. In deze sectie wordt echter geen melding gemaakt van de curriculumvoorziening die op schoolniveau is ontworpen en initiatieven die lokaal zijn gelanceerd, die zich richten op de regelgeving op het hoogste niveau waarin de minimale buitenlandse taalvoorziening voor alle studenten wordt gedefinieerd. Hoofdstuk C bevat aanvullende gegevens, aangezien het informatie geeft over de participatiegraad van studenten in het basis- en voortgezet onderwijs.

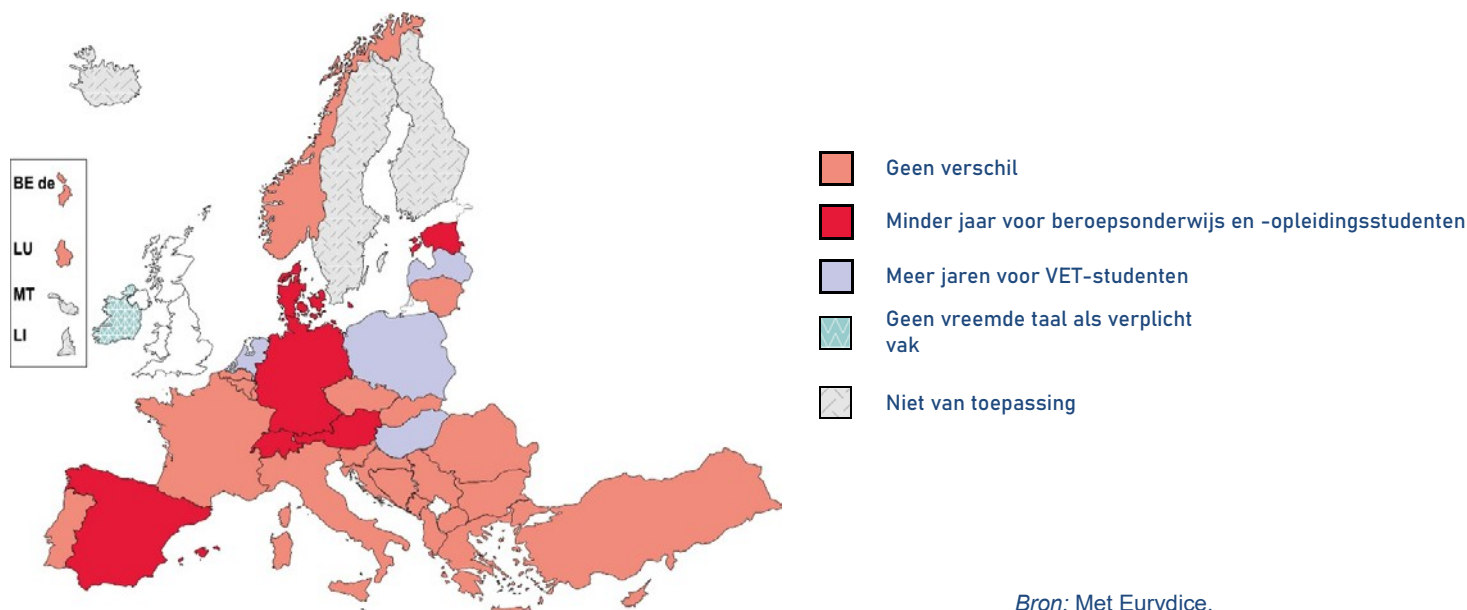
IN DE MEESTE LANDEN ZULLEN VETSTUDENTEN EEN VREEMDE TAAL HEBBEN GELEERD VOOR HETZELFDE AANTAL JAREN ALS HUN LEEFTIJDGENOTEN IN HET ALGEMEEN ONDERWIJS.

De vorige vier indicatoren zijn gericht op het aanbieden van vreemde talen in het algemeen onderwijs. Figuur B5 vergelijkt de verstrekking van de eerste vreemde taal als verplicht vak in het algemeen onderwijs en beroepsonderwijs en -opleiding. Meer in het bijzonder wordt gekeken naar het aantal jaren dat studenten in het beroepsonderwijs en het algemeen secundair onderwijs besteden aan het leren van één vreemde taal als verplicht vak⁽³⁴⁾. Met het oog op vergelijkbaarheid worden hier alleen beroepsonderwijs en -opleidingstrajecten die toegang geven tot tertiair onderwijs in aanmerking genomen.

In de overgrote meerderheid van de Europese landen (21 van de 31) moeten alle studenten in het beroepsonderwijs en het algemeen secundair onderwijs aan het einde van hun studie voor hetzelfde aantal jaren één vreemde taal leren. In een aantal gevallen (zes landen) zullen ten minste enkele beroepsonderwijs-studenten tegen het einde van het secundair onderwijs voor een lager aantal jaren één vreemde taal hebben geleerd. In Denemarken, Duitsland, Spanje en Zwitserland is het niet verplicht voor alle studenten in beroepsonderwijs en -opleiding om een vreemde taal te leren; dit hangt af van het onderwijs- en opleidingsprogramma dat ze volgen. Bijgevolg geldt de vereiste voor elke student om één vreemde taal te leren alleen voor studenten voordat ze beginnen met hun beroepsonderwijs en -opleiding, dat wil zeggen voordat ze 15 of 16 jaar oud zijn, afhankelijk van het land. In Estland is het leren van vreemde talen verplicht voor alle studenten tijdens het eerste jaar van beroepsonderwijs en -opleiding, terwijl in het algemeen onderwijs verplicht is tot het einde van het hoger secundair niveau. Ten slotte is in Oostenrijk de kortere looptijd van het beroepsonderwijs (1 jaar minder) in het hoger secundair onderwijs goed voor het verschil.

Omgekeerd, in Letland, Hongarije, Nederland en Polen zijn de programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding langer, zodat studenten in beroepsonderwijs en -opleiding een jaar langer een taal studeren dan hun tegenhangers in het algemeen onderwijs.

34 Het aantal jaren dat in aanmerking wordt genomen voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding is de hele periode waarin alle studenten in beroepsonderwijs en -opleiding (ten minste) één vreemde taal moeten studeren, ook tijdens hun deelname aan het kleuter-, basis- en lager secundair onderwijs.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 9 **Figuur B5:** *Verskil tussen studenten in het algemeen onderwijs en beroepsonderwijs en -opleiding in het aantal jaren dat een vreemde taal als verplicht vak wordt geleerd, 2021/2022*
Toelichtingen

Gezien de complexiteit van beroepsonderwijs en -opleiding en het grote aantal trajecten in sommige landen, worden in deze indicator alleen de programma's die directe toegang tot tertiair onderwijs bieden (d.w.z. ISCED-P 354) in aanmerking genomen. Bovendien is de informatie binnen dit afgebakende toepassingsgebied gebaseerd op de meest representatieve programma's, met uitzondering van de programma's die worden verstrekt in instellingen die zich toeleggen op zeer specifieke gebieden (bv. beeldende kunst en podiumkunsten). Ook programma's voor volwasseneneducatie, onderwijsprogramma's voor speciale behoeften of trajecten met een zeer laag aantal studenten zijn uitgesloten. In dit kader wordt, wanneer beroepsprogramma's van een andere duur zijn, de kortste periode geacht de eindleeftijd aan te geven. Voor meer informatie over de ISCED-classificatie, zie ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012).

Dit cijfer heeft voornamelijk betrekking op talen die in het curriculum worden beschreven als „buitenlands” (of „modern”). Regionale en/of minderheidstalen (figuur B9) en klassieke talen (figuur B10) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen.

Voor meer informatie over het leren van een vreemde taal als verplicht vak in het algemeen onderwijs, zie de figuren B1 en B2.

Geen vreemde taal als verplicht onderwerp: geen verplichting voor alle studenten om één vreemde taal te leren.

Informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten uitgegeven door top-level onderwijsautoriteiten.

Voor definities van „curriculum”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, „stuurdocumenten” en „top-level education authorities”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Kroatië en Nederland: er zijn verschillen in de duur van de beroepsopleidingen en het cijfer is de kortste.

Malta, Zweden en IJsland: er zijn geen trajecten voor beroepsonderwijs en -opleiding binnen het toepassingsgebied van de indicator.

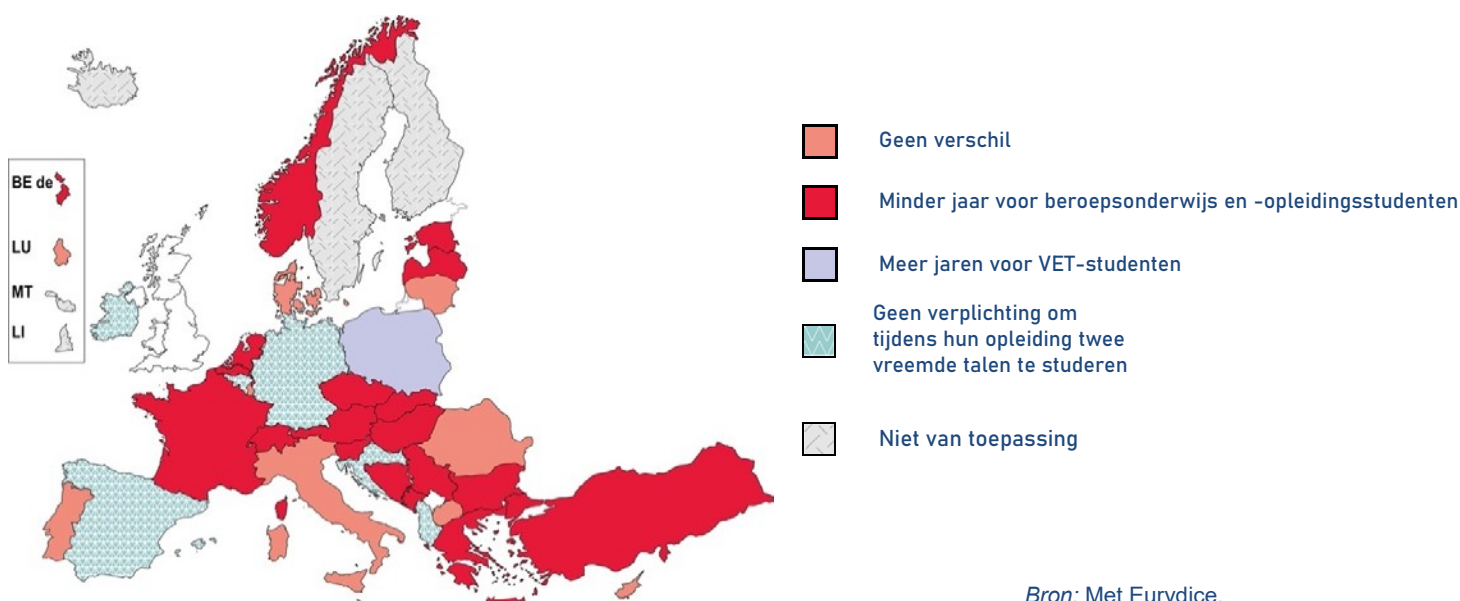
Finland: na een hervorming die in 2018 is ingevoerd, is de duur van het vreemdetalenonderwijs niet centraal geregeld voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding. Het varieert afhankelijk van de vereisten voor de betreffende kwalificatie, het voorafgaande leren van de student en het persoonlijke competentieontwikkelingsplan van de student. Twee vreemde talen behoren tot de competentievereisten voor alle kwalificaties.

Liechtenstein: het schoolgedeelte van de programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding wordt in Zwitserland verstrekt.

IN DE MEESTE LANDEN ZULLEN DIERENARTSSTUDENTEN MINDER JAREN HEBBEN BESTEED AAN HET LEREN VAN TWEE TALEN DAN HUN LEEFTIJDGENOTEN IN HET ALGEMEEN ONDERWIJS.

Terwijl in de meeste landen alle beroepsonderwijs en -opleiding studenten een vreemde taal leren voor hetzelfde aantal jaren als hun leeftijdsgenoten in het algemeen onderwijs (zie figuur B5), toont dezelfde vergelijking voor de tweede taal grotere verschillen tussen studenten in beroepsonderwijs en algemeen onderwijs (figuur B6). Figuur B6 is gebaseerd op de laagste eisen wat betreft het verplichte leren van twee vreemde talen voor alle studenten over de talrijke individuele trajecten in het beroepsonderwijs en het algemeen onderwijs ⁽³⁵⁾. De deelname van studenten aan het leren van vreemde talen aan de twee onderwijsprogramma's is beschikbaar in hoofdstuk C (zie figuur C5).

In 19 onderwijsstelsels is er een verschil in de tijd die wordt besteed aan het leren van twee vreemde talen tussen de twee soorten onderwijsprogramma's ten nadele van studenten in beroepsonderwijs en -opleiding. In de meeste gevallen is het 3 of 4 jaar. Het verschil is echter 2 jaar in Bulgarije en Griekenland en 1 jaar in Nederland en Noorwegen.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 10 Figuur B6: Verschil tussen studenten in het algemeen onderwijs en studenten in het beroepsonderwijs in het aantal jaren dat twee vreemde talen gelijktijdig als verplichte vakken zijn geleerd, 2021/2022

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur B5.

Zie de figuren B1 en B3 voor meer informatie over het leren van twee vreemde talen als verplichte vakken in het algemeen onderwijs.

Landspecifieke notities

Malta, Zweden en IJsland: er is geen traject voor beroepsonderwijs en -opleiding binnen het toepassingsgebied van deze indicator.

Finland: na een hervorming die in 2018 is ingevoerd, is de duur van het vreemdetalenonderwijs niet centraal geregeld voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding. Het varieert afhankelijk van de vereisten voor de betreffende

³⁵ Met het oog op vergelijkbaarheid worden hier alleen beroepsonderwijs en -opleidingstrajecten die toegang geven tot tertiair onderwijs in aanmerking genomen. Het aantal jaren voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding is de hele periode waarin alle studenten in beroepsonderwijs en -opleiding (ten minste) twee vreemde talen moeten studeren, ook tijdens hun deelname aan het basis- en lager secundair onderwijs.

kwalificatie, het voorafgaande leren van de student en het persoonlijke competentieontwikkelingsplan van de student. Twee vreemde talen behoren tot de competentievereisten voor alle kwalificaties.

Liechtenstein: het schoolgedeelte van de programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding wordt in Zwitserland verstrekt.

In de meeste onderwijsstelsels met lagere eisen voor beroepsonderwijs en -opleiding (de Duitstalige en Vlaamse Gemeenschappen van België), Tsjechië, Estland, Griekenland, Frankrijk, Letland, Nederland, Bosnië en Herzegovina, Zwitserland, Montenegro en Servië), beginnen beroepsonderwijs en -opleiding een tweede vreemde taal te leren als verplicht vak vóór het hoger secundair onderwijs, wanneer basisonderwijs nog steeds voor iedereen gebruikelijk is. In het hoger secundair onderwijs is dit leren niet langer verplicht voor alle studenten in programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding (hoewel sommigen misschien twee vreemde talen blijven leren), terwijl het verplicht blijft voor degenen die in het algemeen onderwijs volgen. In Hongarije, Oostenrijk, Slovenië, Slowakije, Noorwegen en Türkiye heeft de tweede vreemde taal als verplicht vak uitsluitend betrekking op alle studenten in het algemeen hoger secundair niveau. Tot slot studeren alle studenten in Bulgarije twee verplichte vreemde talen gedurende twee jaar, terwijl zij voor hun tegenhangers in het algemeen onderwijs vier jaar verplicht zijn, tot het einde van het hoger secundair onderwijs.

In acht landen (Denemarken, Italië, Cyprus, Litouwen, Luxemburg, Portugal, Roemenië en Noord-Macedonië) is er geen verschil tussen de twee soorten onderwijsprogramma's. Met andere woorden, dit betekent dat aan het einde van het secundair onderwijs beroepsonderwijs en algemeen onderwijs studenten twee talen tegelijkertijd zullen hebben geleerd voor hetzelfde aantal jaren.

Ten slotte is er in de Franse Gemeenschap van België, Duitsland, Ierland, Spanje, Kroatië en Albanië geen verplichting voor alle studenten om twee talen te studeren in het basisonderwijs of in het hoger secundair onderwijs.

In Polen verklaart de langere duur van de programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding het extra jaar dat studenten aan het leren van beroepsonderwijs en -opleiding hebben besteed.

AFDELING II — VERSCHIEDENHEID VAN AANGEBODEN TALEN

Het vorige deel concentreerde zich op het aantal vreemde talen dat verplicht is voor alle studenten en de periode waarin studenten vreemde talen moeten leren. Dit deel richt zich op de specifieke talen die op scholen in Europa worden onderwezen.

De sectie begint met het bekijken van talen die verplicht zijn voor alle studenten gedurende ten minste één schooljaar (zie figuur B7). Vervolgens gaat het verder met het bespreken van de vreemde talen die alle scholen moeten verstrekken en die waaruit scholen kunnen kiezen bij het maken van hun vreemde taalcurriculum (zie figuur B8). De afdeling onderzoekt vervolgens talen die curricula soms overwegen alternatieven voor vreemde talen, namelijk regionale en minderheidstalen, en klassieke talen (zie figuren B9 en B10). Een ander onderzoeksgebied is de verstrekking van thuistaalonderwijs (d.w.z. talen die door studenten thuis worden gesproken) aan studenten met een migrantenachtergrond (zie figuur B11). Tot slot wordt het beeld van specifieke talen die op scholen worden onderwezen, aangevuld met een overzicht van talen die worden gebruikt voor het leveren van Content en Language Integrated Learning (CLIL), dat wil zeggen de verstrekking van leren waarin een andere taal dan de schooltaal wordt gebruikt om verschillende onderwerpen te onderwijzen (zie figuur B12).

Alle indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op de gegevens die via het Eurydice-netwerk zijn verzameld. Zij bestrijken daarom 39 onderwijsstelsels in 37 landen ⁽³⁶⁾.

EEN VERPLICHTE VREEMDE TAAL VOOR IEDEREEN WORDT GESPECIFICEERD IN MEER DAN DE HELFT VAN ALLE EUROPESE ONDERWIJSSTELSELS: HET IS MEESTAL ENGELS

Het leren van een vreemde taal is verplicht in bijna alle Europese landen (zie hoofdstuk B, deel I). Figuur B7 onderzoekt of topniveau onderwijsautoriteiten definiëren een specifieke vreemde taal (of specifieke vreemde talen) die alle studenten moeten studeren voor ten minste één schooljaar. De focus ligt op studenten in het basis- en lager secundair onderwijs.

Uit de cijfers blijkt dat in meer dan de helft van de onderzochte onderwijsstelsels (22 van de 39 onderwijsstelsels) alle studenten een specifieke vreemde taal (of specifieke vreemde talen) moeten studeren. In de andere systemen kunnen studenten of scholen kiezen welke taal of talen worden bestudeerd. Onderwijsautoriteiten op topniveau begeleiden deze keuze vaak door verschillende talen te definiëren waaruit scholen en/of studenten moeten kiezen (zie figuur B8).

In de meeste onderwijsstelsels met specifieke verplichte talen definiëren officiële documenten slechts één taal die voor iedereen verplicht is. Twee specifieke vreemde talen die voor iedereen verplicht zijn, worden gedefinieerd in de Duitstalige en Vlaamse Gemeenschappen van België, Cyprus, Zwitserland en IJsland. In Luxemburg zijn er drie specifieke verplichte vreemde talen.

Engels is verplicht in bijna alle onderwijssystemen die een specifieke verplichte vreemde taal definiëren: 21 van de 22 onderwijsstelsels (alle behalve Finland). In de meeste van deze systemen (15 systemen) is Engels de enige verplichte vreemde taal.

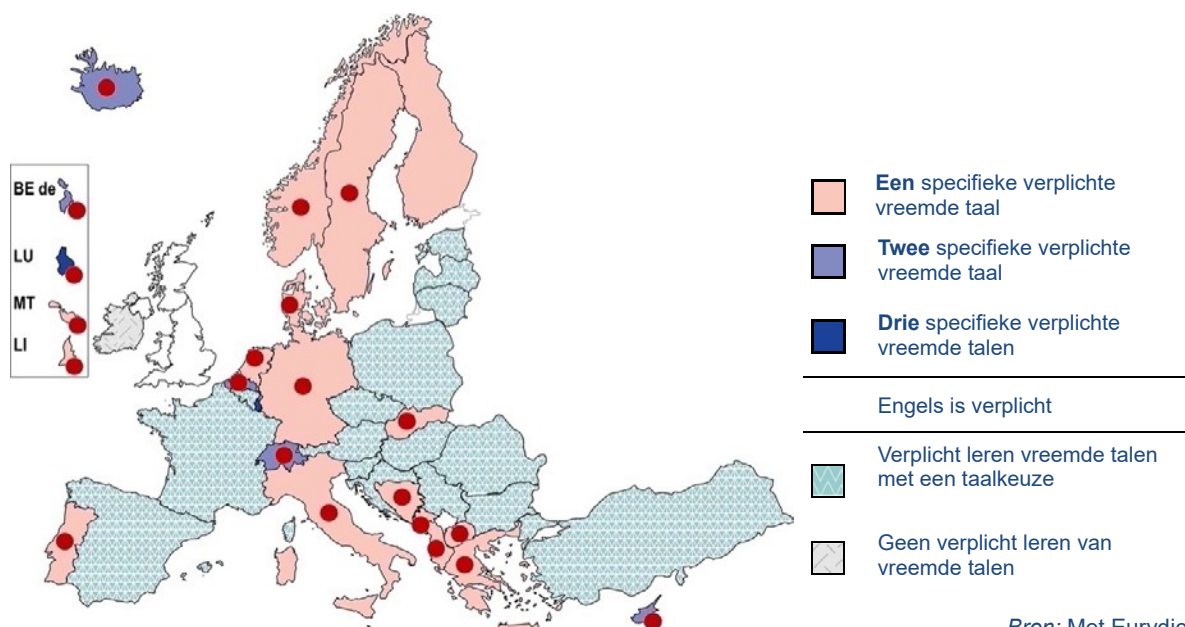
Andere talen dan Engels zijn verplicht voor alle studenten slechts in een paar landen.

Frans is verplicht voor alle studenten in de Duitstalige en Vlaamse Gemeenschappen van België, Cyprus, Luxemburg en sommige kantons in Zwitserland. In de twee Belgische Gemeenschappen en Luxemburg is Frans de eerste vreemde taal die alle studenten moeten studeren. In Cyprus is het de tweede verplichte vreemde taal, na het Engels. In Zwitserland varieert de volgorde: in de kantons die Frans als verplichte vreemde taal definiëren, is het soms de eerste en soms de tweede verplichte taal (zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur B7 voor details). Het is opmerkelijk dat Frans vooral verplicht is in landen waar het een van de officiële staatstalen is (alle bovengenoemde landen behalve Cyprus; zie figuur A1).

36 Voor meer informatie over de landendekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.

Evenzo is Duits verplicht in landen waar het een van de staatstalen is, namelijk in Luxemburg en in alle niet-Duitstalige kantons in Zwitserland.

Finland en IJsland specificeren sommige Scandinavische talen als verplicht voor alle studenten. In Finland is de tweede taal (Zweeds of Fins, afhankelijk van de hoofdtaal van de school) verplicht. In IJsland is het Deens naast het Engels verplicht (Noors of Zweeds kan het onder bepaalde omstandigheden vervangen).



Bron: Met Eurydice.

Figuur 11 *Figuur B7: Specifieke vreemde talen verplicht voor alle studenten in het basis- en lager secundair onderwijs (ISCED 1–2), 2021/2022*

Toelichtingen

De figuur laat zien of het curriculum of andere stuurdocumenten van topniveau (onderwijs) autoriteiten verplichte vreemde talen specificeren die alle studenten in het basis- en/of lager secundair onderwijs gedurende ten minste één schooljaar moeten leren. Als dat het geval is, wordt het aantal verplichte talen vermeld. Als het gaat om details over welke vreemde talen voor iedereen verplicht zijn, wordt alleen Engels weergegeven. Andere talen dan het Engels worden gespecificeerd in de bijbehorende tekst.

Voor definities van „curriculum”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, „stuurdocumenten” en „topniveau (onderwijs) autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr): alleen het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en de Waalse gemeenten die bekend staan als „de taalgrens” (Comines-Warneton, Moeskroen, Flobecq en Enghien) hebben een specifieke verplichte taal, die Nederlands is. In andere delen van de Franse Gemeenschap van België is er geen specifieke vreemde taal die voor alle studenten verplicht is.

België (BE de): Frans is de eerste vreemde taal. Alleen op scholen waar Frans de taal van het onderwijs is, is Duits de eerste vreemde taal. Engels wordt in stuurdocumenten op topniveau niet gedefinieerd als een verplichte vreemde taal. Echter, in de praktijk, alle algemene middelbare scholen vereisen studenten om Engels te leren. Daarom verwijst het cijfer naar twee specifieke verplichte vreemde talen en identificeert het Engels als verplicht.

Duitsland: in negen deelstaten is Engels verplicht als eerste vreemde taal. Frans is verplicht in Saarland.

Ierland: alle studenten moeten de twee staatstalen bestuderen: Engels en Iers. Echter, geen van hen wordt beschouwd als een vreemde taal door het curriculum.

Spanje: Engels is een specifieke verplichte taal in slechts enkele autonome gemeenschappen (bijvoorbeeld Valencia, Rioja en Castilla-La Mancha).

Finland: Zweeds is verplicht op scholen waar het Fins de taal van het onderwijs is, en het Fins is verplicht op scholen waar Zweeds de taal van het onderwijs is.

Bosnië en Herzegovina: de aanpak van het verzamelen van gegevens verschilt van andere landen. De informatie 2021/2022 is gebaseerd op een onderzoek naar de kantonregeling. In de meeste kantons is Engels verplicht.

Zwitserland: twee vreemde talen zijn verplicht voor studenten. De gespecificeerde verplichte talen omvatten alle staatstalen (Frans, Duits, Italiaans en Romans) en Engels. De volgorde is afhankelijk van het kanton. Meestal, ofwel een nationale taal wordt gespecificeerd als de eerste verplichte vreemde taal en Engels als de tweede vreemde taal of Engels wordt gespecificeerd als de eerste verplichte vreemde taal en een nationale taal als de tweede. Meer specifiek is in de meeste Duitstalige kantons de eerste verplichte vreemde taal Engels en de tweede is Frans (in sommige kantons wordt de orde omgekeerd). In Franstalige kantons is de eerste vreemde taal Duits en de tweede is Engels. In het Italiaanstalige kanton is de eerste verplichte vreemde taal Frans en de tweede is Duits.

Uit de analyse van de ontwikkeling van het verplichte leren van vreemde talen blijkt dat het beleid inzake verplichte talen in Europa vrij stabiel is. De afgelopen jaren hebben echter enkele veranderingen plaatsgevonden. In de EU heeft Luxemburg in 2017 een hervorming aangenomen waarbij Frans vanaf de leeftijd van drie jaar in voor- en vroegschoolse educatie worden geïntroduceerd. Dit betekent dat kinderen nu Frans leren voordat ze beginnen Duits te leren, dat ze beginnen als ze 6 jaar oud zijn (vóór de hervorming was Duits de eerste verplichte taal, gevolgd door het Frans). Net als voor de hervorming is Engels de derde taal die alle studenten in Luxemburg moeten leren. Buiten de EU, in Montenegro, introduceerde een hervorming van 2017 Engels als verplichte vreemde taal voor alle studenten uit de eerste klas van het basisonderwijs. Gezien de langere periode die in verschillende edities van dit verslag in kaart is gebracht (voor de laatste twee decennia), hebben sommige andere landen (bijvoorbeeld Italië, Portugal en Slowakije) hervormingen doorgevoerd waarbij Engels als verplicht onderwerp werd ingevoerd (zie voor details de Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2017, blz. 44).

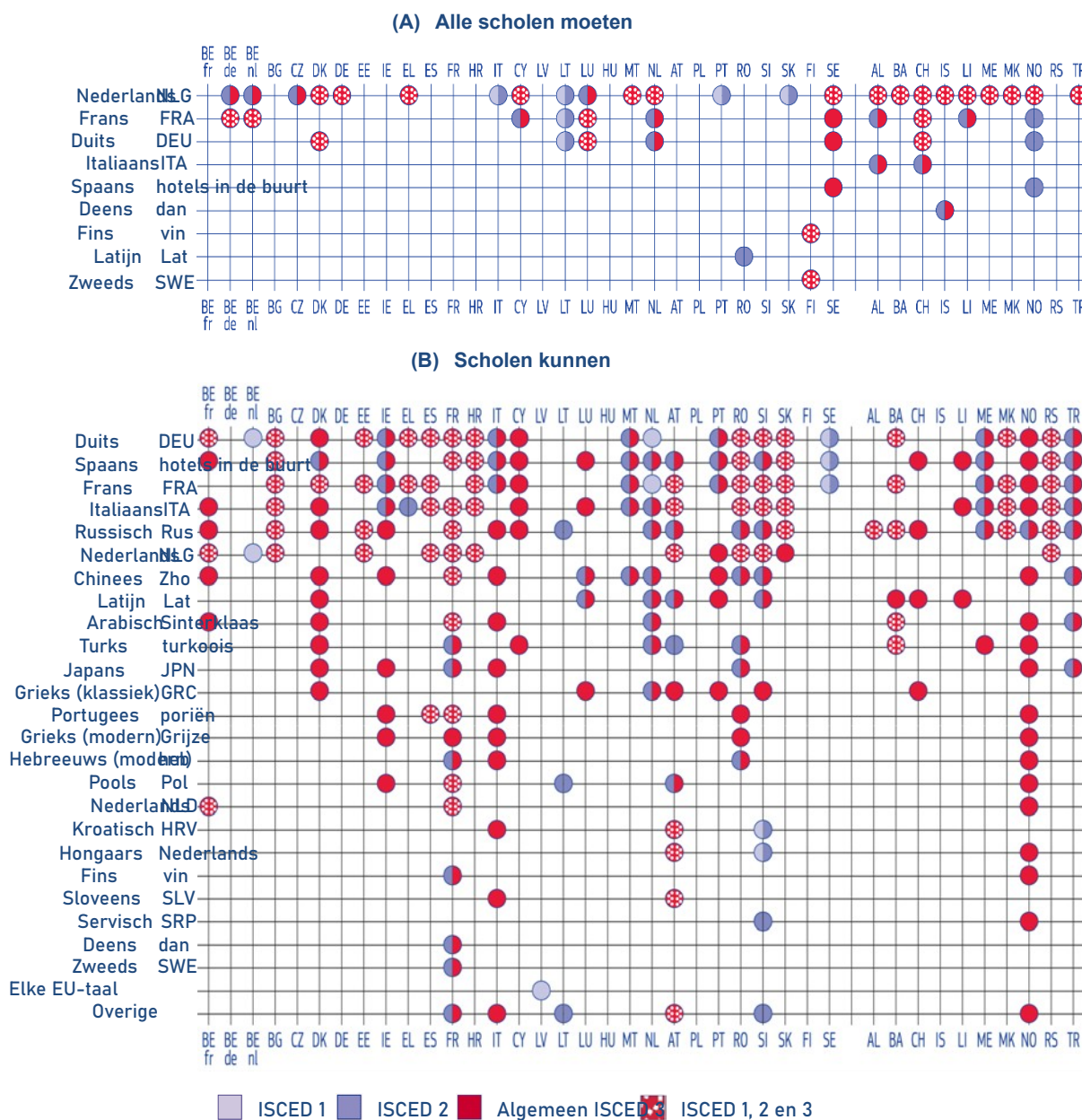
De informatie over talen die stuurdocumenten als verplicht definiëren, kan worden aangevuld met gegevens over de werkelijke verhoudingen van studenten die verschillende talen studeren. Deze gegevens worden verstrekt in hoofdstuk C, afdeling II.

IN IETS MEER DAN EEN DERDE VAN DE ONDERWIJSSYSTEMEN SPECIFICEREN STUURDOCUMENTEN OP TOPNIVEAU TEN MINSTE TWEE VREEMDE TALEN DIE ALLE SCHOLEN MOETEN VERSTREKKEN.

De vreemde talen die studenten leren (zie hoofdstuk C, sectie II) zijn afhankelijk van de taalvoorziening die in het curriculum is vastgelegd. Figuur B8 toont de specifieke vreemde talen die op scholen worden aangeboden volgens stuurdocumenten op topniveau. Het bestaat uit twee delen: deel a) geeft specifieke vreemde talen aan die alle scholen moeten verstrekken; deel b) illustreert vreemde talen die scholen kunnen kiezen om studenten aan te bieden.

In bijna alle landen specificeren stuurdocumenten op het hoogste niveau de vreemde talen die scholen moeten verstrekken of kunnen verstrekken (of beide) voor ten minste één opleidingsniveau. Daarnaast kunnen zij scholen toestaan of aanmoedigen om andere dan de gespecificeerde talen aan te bieden. In sommige gevallen wordt in de stuurdocumenten uitdrukkelijk verwezen naar de autonomie van de school met betrekking tot de talen die zij kunnen verstrekken, met vermelding van de talen die zij moeten verstrekken (in de Duitstalige Gemeenschap van België en in Finland). In andere gevallen specificeert de stuurdocumenten noch de talen die scholen mogen verstrekken, noch die welke zij moeten verstrekken, waardoor scholen volledige autonomie krijgen om hierover te beslissen (in Hongarije en Polen).

In de meeste landen geven stuurdocumenten op topniveau een of meer vreemde talen aan die alle scholen moeten verstrekken. In de meeste gevallen zijn die talen Engels, gevolgd door Frans en/of Duits. Wanneer andere talen worden gespecificeerd, zijn het vaak officiële staatstalen (Fins/Zweeds in Finland en Italiaans in Zwitserland) of een taal van een buurland (Italiaans in Albanië). In veel gevallen, vooral op basisonderwijsniveau, is het verplicht voor studenten om de gespecificeerde vreemde talen te leren (zie figuur B7). Bovendien toont figuur B8 aan dat het aantal gespecificeerde vreemde talen op secundair niveau toeneemt. In Zweden, Zwitserland en Noorwegen moeten vier specifieke vreemde talen worden verstrekt in alle scholen in het lager en/of algemeen hoger secundair onderwijs, afhankelijk van het land.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 12 *Figuur B8: Vreemde talen gespecificeerd in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022*

Toelichtingen

Deze figuur toont specifieke vreemde talen die op scholen worden aangeboden op basis van het curriculum of andere stuurdocumenten die zijn afgegeven door onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau. Deel a) geeft de vreemde talen aan die alle scholen moeten verstrekken; deel b) toont de vreemde talen die scholen kunnen aanbieden. In sommige gevallen worden scholen toegestaan of aangemoedigd om aanvullende talen aan te bieden aan de gespecificeerde talen.

Voor een of meer onderwijsniveaus mogen in het curriculum of in de stuurdocumenten op het hoogste niveau de vreemde talen die scholen moeten of kunnen verstrekken, niet worden gespecificeerd. In sommige gevallen kunnen zij expliciet verwijzen naar schoolautonomie op dit beleidsterrein.

Dit cijfer en de landspecifieke aantekeningen specificeren niet of de aangegeven talen als eerste, tweede of derde taal moeten worden verstrekt.

Klassieke talen (d.w.z. klassiek Grieks en Latijn) worden alleen opgenomen wanneer het curriculum of de stuurdocumenten op het hoogste niveau deze als alternatieven voor vreemde talen aanduiden.

In elk deel van het cijfer worden talen in dalende volgorde vermeld op basis van het aantal onderwijssystemen dat ze in hun curriculum of stuurdocumenten op topniveau opneemt. Bij de rangschikking wordt geen rekening gehouden met het (de) opleidingsniveau(s) waarvoor het aanbieden van vreemde talen wordt aanbevolen/vereist. Als meerdere talen in hetzelfde aantal onderwijssystemen worden vermeld, worden ze alfabetisch gerangschikt volgens hun ISO 639-3-code (zie <http://www.sil.org/iso639-3/>, laatst geraadpleegd: 13 juli 2022).

Officiële EU-talen worden weergegeven wanneer ze in ten minste twee onderwijsstelsels worden aangeboden; alle andere talen worden getoond wanneer ze in ten minste drie onderwijsstelsels worden aangeboden. Alle talen die niet worden weergegeven, worden gemarkeerd als „andere” in de figuur en gespecificeerd in de landspecifieke notities.

Zie de woordenlijst voor definities van „curriculum”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „stuurdocumenten”.

Landspecifieke notities

België (BE fr): in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en in de Waalse gemeenten met een bijzondere taalstatus naast de Vlaamse Gemeenschap van België, moeten alle scholen Nederlands in het basis- en algemeen secundair onderwijs verzorgen. In de Waalse gemeenten met een bijzondere taalstatus naast de Duitstalige Gemeenschap moeten scholen Duits verstrekken in het basis- en algemeen secundair onderwijs. Vanaf september 2022 kan (Franse) gebarentaal worden aangeboden in het algemeen hoger secundair onderwijs.

Duitsland: in negen deelstaten moeten alle scholen Engels geven. Alle scholen moeten Frans verzorgen in Saarland.

Frankrijk: Andere talen omvatten Armeens, Cambodjaans en de regionale talen Baskisch, Bretons, Catalaans, Corsicaans, Creools, Melanesische talen, Occitaans en Tahitiaans in het algemeen secundair onderwijs. In het lager secundair onderwijs, Koreaans, Vietnamees, en de regionale taal Gallo, de regionale talen van de Elzas en de regionale talen van Moezel kunnen ook worden aangeboden. In het algemeen kan het hoger secundair onderwijs, Noors, Perzisch, Tamil en de regionale talen Wallisisch en Futunian ook worden aangeboden.

Italië: „Andere” talen omvatten Albanees en Servisch/Kroatisch, beschouwd als Serbo-Kroatisch.

Litouwen: „Andere” talen omvatten het Lets.

Nederland: alle scholen in de provincie Friesland moeten Fries aanbieden.

Oostenrijk: „Andere” talen omvatten Tsjechisch, Slowaaks en Bosnisch/Kroatisch/Servisch onderwezen als één taal.

Slovenië: „Andere” talen omvatten Macedonische en (Slovenische) gebarentaal in het lager secundair onderwijs.

Finland: Zweeds moet worden verstrekt op scholen waar de taal van het onderwijs Fins is en het Fins moet worden verstrekt op scholen waar de schooltaal Zweeds is.

Bosnië en Herzegovina: scholen in het kanton Sarajevo kunnen ervoor kiezen om Arabisch en Turks te bieden.

Zwitserland: de te verstrekken vreemde talen verschillen naargelang van de taalregio's en kantons: Franstalige kantons moeten Duits en Engels bieden, Duitstalige kantons moeten Frans en Engels bieden, en Italiaanstalige kantons moeten Duits, Frans en Engels bieden in het basis- en algemeen secundair onderwijs. Italiaans moet worden verstrekt in het algemeen secundair onderwijs in alle Frans- en Duitstalige kantons. Romansh moet worden verstrekt in het Duitstalige deel van het kanton Graubünden.

Noorwegen: „Andere” talen omvatten Albanees, Ests, IJslands, Amharisch, Bosnisch, Dari, Filipijns, Kantonees, Koreaans, Koerdisch (Sorani), Oromo, Punjabi, Perzisch, Somalisch, Tamil, (Noors) gebarentaal, Thais, Tigrinya, Urdu en Vietnamees.

Naast vreemde talen die scholen moeten verstrekken, vermelden stuurdocumenten op topniveau vaak vreemde talen die scholen kunnen aanbieden. Naast Engels, Frans en Duits, zijn de meest gespecificeerde vreemde talen Spaans, Italiaans en Russisch. Dan komt Chinees, gevolgd door Latijn, Arabisch, Turks, Japans, klassiek Grieks en Portugees. In verschillende landen worden klassieke talen (d.w.z. klassiek Grieks en Latijn) in stuurdocumenten op topniveau weergegeven als vreemde talen die scholen kunnen verstrekken. Met andere woorden, ze zijn alternatieven voor moderne vreemde talen en kunnen in plaats daarvan worden bestudeerd. Ten slotte kunnen scholen in een minderheid van landen volgens stuurdocumenten op topniveau een paar andere Europese talen verstrekken.

Zoals verwacht, het aantal gespecificeerde vreemde talen dat scholen kunnen kiezen voor een toename van het algemeen secundair onderwijs, met name in het algemeen hoger secundair onderwijs. Wanneer studenten dat opleidingsniveau bereiken, moeten ze vaak meer dan één vreemde taal studeren of krijgen ze

de kans om verschillende vreemde talen te studeren als optionele vakken (zie figuren B3 en B4). Daarom weerspiegelt de verstrekking van vreemde talen in het curriculum de vereisten voor studenten die in het curriculum worden beschreven.

Het aantal gespecificeerde vreemde talen dat scholen kunnen aanbieden is zeer hoog in Frankrijk en Oostenrijk op alle drie het onderwijsniveau. Dit aantal is ook bijzonder hoog in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs in Hongarije, Roemenië en Slovenië. In sommige landen specificeert het curriculum een groot aantal vreemde talen die scholen in het algemeen hoger secundair onderwijs meer specifiek kunnen bieden. Dit is het geval in Denemarken, Ierland, Italië en Noorwegen.

ONGEVEER DE HELFT VAN ALLE EUROPESE LANDEN SPECIFICEERT REGIONALE OF MINDERHEIDSTALEN IN OFFICIËLE DOCUMENTEN MET BETREKKING TOT ONDERWIJS

In heel Europa worden naast officiële staatstalen regionale of minderheidstalen gesproken in delen van het grondgebied van landen. Hoewel de juridische status van en het aantal mensen die deze talen spreken sterk varieert, hebben velen een zekere mate van onzekerheid gemeen (Gerken, 2022). In de meeste Europese landen erkent de wetgeving officieel ten minste één regionale taal of taal van een minderheid (zie figuur A1) en bevordert het gebruik ervan op verschillende gebieden van het openbare leven, waaronder openbaar bestuur, juridische diensten, onderwijs, media, cultuur en economisch en sociaal leven.

Figuur B9 richt zich op de opname van regionale of minderheidstalen in het onderwijs. Het geeft aan of officiële (stuur)documenten van toponderwijsautoriteiten — zoals nationale curricula of onderwijsprogramma's, nationale beoordelings- of examendocumenten, of voorschriften die scholen verplichten collegegeld in specifieke talen te verstrekken — betrekking hebben op de verstrekking van regionale of minderheidstalen en, indien dit het geval is, de betrokken talen weergeeft.

Uit de cijfers blijkt dat in ongeveer de helft van de onderzochte onderwijsstelsels stuurdocumenten van toponderwijsautoriteiten specifiek betrekking hebben op het aanbieden van bepaalde regionale of minderheidstalen. Het aantal bestreken talen varieert van een of twee (Denemarken, Griekenland, Nederland, Slovenië en Albanië) tot 10 of meer (Frankrijk, Kroatië, Italië, Hongarije, Polen, Roemenië en Servië).

In sommige landen worden alle officieel erkende regionale of minderheidstalen (zie figuur A1), en alleen deze regionale of minderheidstalen, specifiek vermeld in stuurdocumenten van toponderwijsautoriteiten. Dit is het geval in Italië, Hongarije, Nederland, Polen, Slovenië, Finland, Zweden, Montenegro en Noorwegen. In Polen hebben bijvoorbeeld alle officieel erkende regionale of minderheidstalen een kerncurriculum en scholen zijn verplicht om regionale of minderheidstaalinstructies te geven als aan bepaalde voorwaarden is voldaan (bijvoorbeeld een minimumaantal studenten om de taal te studeren). In Nederland, waar het Fries een officieel erkende minderheidstaal is, moeten alle studenten in het basis- en lager secundair onderwijs in het Friese gebied deze taal bestuderen (daardoor moeten alle scholen op dit gebied deze taal verzorgen). Naast het verstrekken van instructie, kunnen stuurdocumenten verwijzen naar de verstrekking van examens in regionale talen of talen van minderheden. In Hongarije kunnen studenten bijvoorbeeld hun eindexamen voor hoger secundair onderwijs (érettségi) afleggen in een van de officieel erkende regionale of minderheidstalen.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	BEfr	BEde	BEnl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Geen referentie	•	•	•		•			•	•						•	•			•
Asturisch	ast										•								
Wit-Russisch	bel																•		
Bosnisch	bos												•						
Bretons	bre											•							
Bulgaars	bul																		•
Catalaans	cat										•	•		•					
Valenciaans	cat										•								
Tsjechisch	ces												•						
Corsicaans	cos											•							
Kashubian	csb																		
Deens	dan						•												
Duits	deu												•	•			•		•
Grieks	ell													•					•
Baskisch	eus										•	•							
Faeröer	fao					•													
Fins	fin																		
Meänkieli	fit																		
Kven	fkv																		
Frans	fra													•					
Fransprovençaals	frp											•		•					
Fries	fy						•												
Friulian	fur													•					
Galicisch	glg										•								
Hebreeuws	heb			•									•						
Kroatisch	hrv												•	•					•
Hongaars	hun												•						
Armeens	hye			•															•
Italiaans	ita												•						
Groenland	kal					•													
Karaim	kdir																		
Litouws	lit																		
Ladin	lld													•					
Macedonisch	mkd												•						
Laag Duits	nds						•												
Occitanisch	oci										•	•		•					
Picard	pcd											•							
Pools	pol												•				•		•
Creools	rof											•							
Romeinse	rom			•															•
Roemeens	ron																		•
Rusyn	rue												•						•
Aromanian (Vlach)	rup																		
Russisch	rus																•		
Slowaaks	slk												•						•
Sloveens	slv												•	•					•
Sami	sme																		
Albanees	sqi												•	•					
Sardinijs	srđ													•					
Servisch	srp												•						•
Tahitiaans	tah											•							
Tatar	tat																		
Turks	tur			•						•									
Oekraïens	ukr												•						•
Sorbisch	wen						•												
Jiddisch	yid																		
Overige												•							•

Figuur 13 Figuur B9: Regionale of minderheidstalen waarnaar specifiek wordt verwezen in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Geen referentie	•				•							•	•	•	•					•
Asturisch <i>ast</i>																				
Wit-Russisch				•																
Bosnisch <i>bos</i>																•			•	
Bretons																				
Bulgaars <i>bul</i>						•													•	
Catalaans																				
Valenciaans <i>cat</i>																				
Tsjechisch				•	•															
Corsicaans <i>cos</i>																			•	
Kashubian				•																
Deens <i>dan</i>																				
Duits				•	•	•														
Grieks <i>ell</i>										•										
Baskisch																				
Faeröer <i>fao</i>																				
Fins									•										•	
Meänkieli <i>fit</i>									•											
Kven																			•	
Frans <i>fra</i>																				
Fransprovençaals																				
Fries <i>fy</i>	•																			
Friulian																				
Galicisch <i>glg</i>																				
Hebreeuws				•	•															
Kroatisch <i>hrv</i>			•			•										•			•	
Hongaars			•			•	•	•											•	
Armeens <i>hye</i>				•																
Italiaans						•	•													
Groenland																				
Karaim				•																
Litouws <i>lit</i>				•																
Ladin																				
Macedonisch <i>mkd</i>										•									•	
Laag Duits																				
Occitanisch																				
Picard																				
Pools <i>pol</i>																				
Creools																				
Romeinse <i>rom</i>			•	•	•	•	•	•									•		•	
Roemeens																				•
Rusyn <i>rue</i>								•												•
Aromanian (Vlach)																	•		•	
Russisch <i>rus</i>				•				•												
Slowaaks				•	•															•
Sloveens <i>slv</i>		•																		•
Sami									•	•									•	
Albanees <i>sqi</i>																•	•		•	
Sardijns																				
Servisch <i>srp</i>						•										•	•			
Tahitiaans																				
Tatar				•																
Turks						•											•			
Oekraïens <i>ukr</i>				•	•	•														•
Sorbisch																				
Jiddisch <i>yid</i>				•						•										
Overige				•																•

Bron: Met Eurydice.

Figuur 14 Figuur B9: Regionale of minderheidstalen waarnaar specifiek wordt verwezen in stuurdocumenten op topniveau voor primair en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022

Toelichtingen

De figuur toont de regionale of minderheidstalen die worden vermeld in het curriculum of andere stuurdocumenten van topniveau (onderwijs) autoriteiten. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen onderwijsniveaus, onderwijstrajecten of soorten scholen. In sommige landen kunnen de genoemde talen alleen op scholen in sommige regio's worden aangeboden.

De in de figuur gebruikte term „regionale of minderheidstalen” omvat het begrip „niet-territoriale talen”.

Talen in de tabel worden in alfabetische volgorde weergegeven volgens hun ISO 639-3-code (zie <http://www.sil.org/iso639-3/>, laatst toegankelijk: 27 juni 2022). Talen die geen ISO 639-3-code en groepen talen hebben, worden gemarkeerd als „andere” en zijn gespecificeerd in de landspecifieke notities.

Voor definities van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „niet-territoriale taal”, „regionale of minderheidstaal”, „stuurdocumenten” en „topniveau (onderwijs)autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

Frankrijk: „Andere” betekent Gallo, Kibushi, Shimaore (Mayotte), Melanesische talen, Polynesische talen (Wallisch en Futunisch), West-Vlaams en de regionale talen van Elzas en Moezel (bekend als Elzas en Moezel Frans dialecten).

Hongarije: „Ander” betekent Boyash (een dialect van de Romeinen).

Polen: „Ander” betekent Lemko.

Slowakije: in september 2022 werden onderwijsnormen voor vier andere talen (Bulgaars, Tsjechisch, Kroatisch en Pools) vastgesteld, dat wil zeggen aan het begin van het schooljaar 2022/2023.

Servië: „Andere” betekent Bunjevac.

In sommige andere landen erkennen wettelijke kaders slechts één officiële (staats)taal (zie figuur A1) maar sturende documenten van onderwijsautoriteiten op hoog niveau bevorderen de verstrekking van regionale of minderheidstalen. Dit is het geval in Bulgarije, Griekenland, Frankrijk, Litouwen en Albanië. In Frankrijk is bijvoorbeeld Frans de enige officiële taal, maar op de gebieden waar regionale of minderheidstalen worden gesproken, moeten studenten ze kunnen studeren op alle onderwijsniveaus, met name als optionele vakken in het voortgezet onderwijs. Evenzo moeten studenten in de gebieden van Albanië die worden bewoond door Macedonische en Griekse minderheden basis- en middelbaar onderwijs, naast het Albanees, hun thuistaal kunnen studeren. In Griekenland hebben stuurdocumenten betrekking op het onderwijs van het Turks, dat in sommige minderheidsscholen plaatsvindt. In Bulgarije hebben de hoogste onderwijsautoriteiten in 2017 curricula goedgekeurd voor de studie van Hebreeuws, Armeens, Romaans en Turks, die, als studenten dat willen, ze 7 jaar lang 2 uur per week kunnen studeren.

Een contrasterende groep bestaat uit landen die de officiële status toekennen aan regionale of minderheidstalen (zie figuur A1) maar niet specifiek naar deze talen verwijzen in stuurdocumenten die zijn afgegeven door onderwijsautoriteiten op hoog niveau. Dit geldt voor Tsjechië, Cyprus, Letland, Portugal en Zwitserland. Er kan echter een ruimere verwijzing naar deze talen bestaan. In Tsjechië hebben leden van nationale minderheden bijvoorbeeld het recht om in hun eigen taal te worden opgeleid.

Tot slot erkennen sommige landen niet officieel regionale of minderheidstalen (zie figuur A1) en verwijzen zij evenmin naar deze talen in stuurdocumenten die zijn afgegeven door onderwijsautoriteiten op hoog niveau (België, Estland, Ierland, Luxemburg, Malta, Bosnië en Herzegovina, IJsland, Liechtenstein en Türkiye).

KLASSIEKE TALEN ZIJN VERPLICHT VOOR TEN MINSTE SOMMIGE STUDENTEN IN HET HOGER SECUNDAIR ONDERWIJS IN BIJNA DE HELFT VAN ALLE EUROPESE LANDEN.

Om een volledig beeld te geven van het leren van talen in heel Europa, is het belangrijk om te overwegen klassieke talen aan te bieden. Nationale curricula houden immers vaak geen rekening met klassieke Griekse en Latijnse „buitenlandse talen” en daarom worden de betrokken talen niet opgenomen in de andere indicatoren in dit deel. Om de eerder gepresenteerde gegevens aan te vullen, onderzoekt deze indicator de verstrekking van klassieke talen, ongeacht hoe het curriculum ze categoriseert. De indicator richt zich op het aanbieden van klassieke talen in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs.

Figuur B10 concentreert zich op twee soorten regelgeving met betrekking tot het aanbieden van klassieke talen. De eerste vorm van regelgeving stelt klassieke talen als verplichte vakken, wat betekent dat studenten verplicht zijn om klassiek Grieks en/of Latijn te studeren. Een dergelijke eis kan van toepassing zijn op alle leerlingen gedurende ten minste één deel van hun voortgezet onderwijs (bv. één schooljaar) of voor bepaalde categorieën studenten. De tweede vorm van regelgeving voorziet in het recht voor (alle of sommige) studenten om klassiek Grieks en/of Latijn te studeren, wat betekent dat studenten kunnen beslissen of ze deze talen gaan studeren, terwijl onderwijsaanbieders ervoor moeten zorgen dat de taalvoorziening overeenkomt met de keuzes van studenten. In elk van de bovengenoemde gevallen kan klassiek Grieks en/of Latijn worden bestudeerd als vakken in hun eigen recht of binnen onderwerpen die bredere gebieden bestrijken (bv. „klassieke studies”).

Uit figuur B10 blijkt dat stuurdocumenten in het lager secundair onderwijs zelden een vereiste stellen voor alle studenten om klassieke talen te studeren. Roemenië is het enige land waar alle studenten in het lager secundair onderwijs Latijn moeten studeren, dat is opgenomen in het zevende-graads vak „Latijnse en Romaanse cultuur”. Griekenland en Cyprus zijn de enige landen waar alle studenten in het lager secundair onderwijs klassiek Grieks moeten studeren.

In enkele andere landen (of onderwijsstelsels) geldt de eis om klassieke talen in het lager secundair onderwijs te studeren alleen voor studenten op specifieke trajecten (de Vlaamse Gemeenschap van België, Duitsland, Kroatië, Nederland, Zwitserland en Liechtenstein). In Duitsland zijn klassiek Grieks en Latijn bijvoorbeeld verplicht voor studenten die de kwalificatie *Allgemeine Hochschulreife willen behalen in Gymnasium* gespecialiseerd in klassieke talen. In Liechtenstein, tijdens de lagere jaren van *gymnasium* studies, moeten alle studenten Latijn studeren. In de Vlaamse Gemeenschap van België, Kroatië en Zwitserland kunnen studenten in het lager secundair onderwijs zich specialiseren in klassieke studies en daarom worden klassiek Grieks en/of Latijn een integraal onderdeel van hun curriculum.

In vier landen (Duitsland, Frankrijk, Luxemburg en Oostenrijk) hebben studenten in het lager secundair algemeen onderwijs het recht om klassiek Grieks en/of Latijn als optionele vakken te kiezen. In Frankrijk geldt dit recht voor alle studenten in het lager secundair onderwijs en omvat zowel klassiek Grieks als Latijn. In Duitsland, Luxemburg en Oostenrijk heeft het recht alleen betrekking op studenten op specifieke trajecten. Bijvoorbeeld, in Luxemburg studenten die studeren in de „klassieke track” kunnen kiezen voor Latijn, klassieke talen (klassiek Grieks en Latijn) of Chinees. In Duitsland, de eerste vreemde taal voor *Gymnasium* studenten moet ofwel een moderne vreemde taal of Latijn.

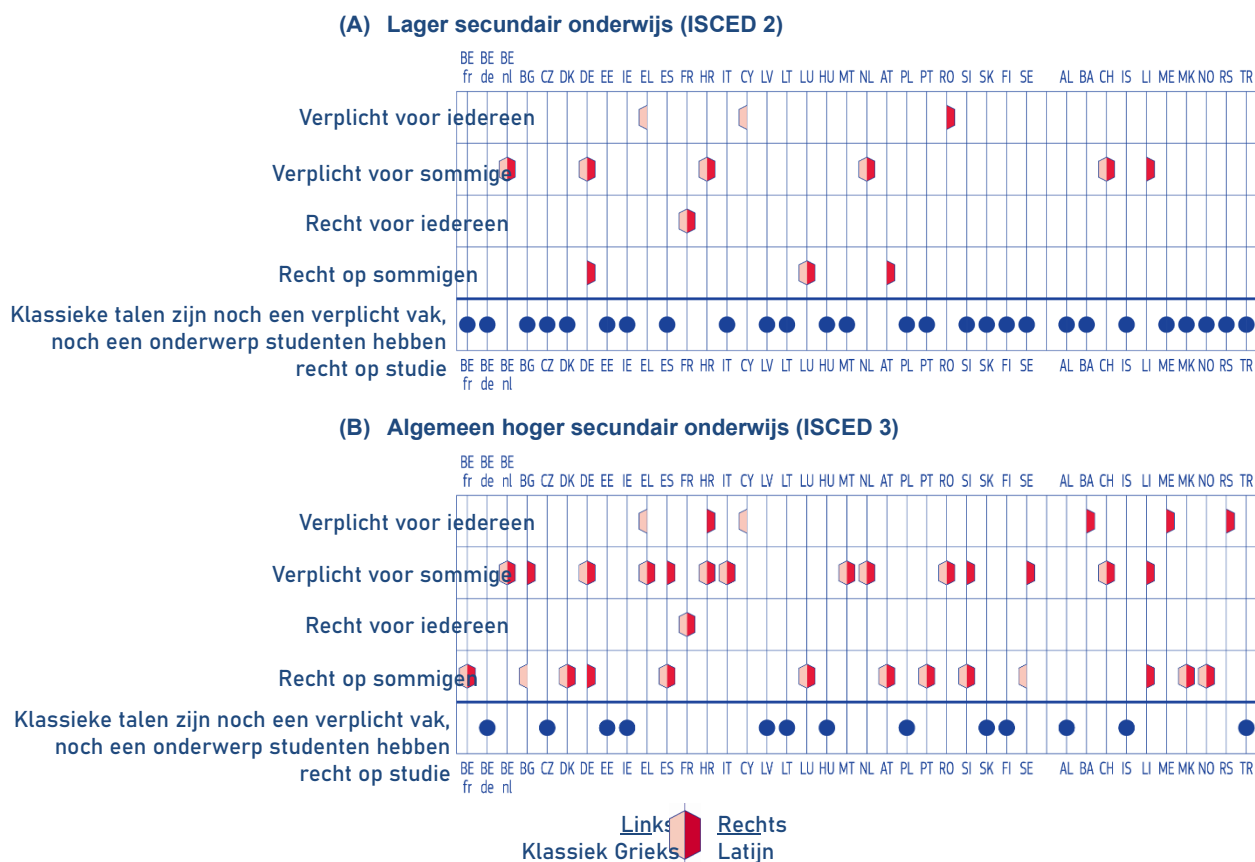
Het aantal landen met een vereiste of een recht voor studenten om klassieke talen te studeren is in het algemeen veel hoger secundair onderwijs dan op lager secundair niveau.

Alle studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs in Kroatië, Bosnië en Herzegovina, Montenegro en Servië moeten gedurende ten minste één schooljaar Latijn studeren. In Kroatië, buiten de minimumvereiste voor alle studenten om Latijn te studeren voor 1 jaar, moeten degenen die deel uitmaken van het „klassieke programma” Latijns (en klassiek Grieks) studeren voor de gehele duur van het (lagere en hogere) secundair onderwijs. In nog eens 13 onderwijsstelsels is Latijn alleen verplicht voor studenten op sommige trajecten. Zoals het bovenstaande voorbeeld van Kroatië laat zien, beginnen deze trajecten soms in het lager secundair onderwijs.

Klassiek Grieks is verplicht in het algemeen hoger secundair onderwijs in minder onderwijsstelsels dan Latijn. Alle studenten in Griekenland en Cyprus moeten deze taal aan het begin van hun hogere secundaire studie studeren. In Griekenland kunnen hoger secundair studenten zich verder specialiseren in klassieke studies, en voor studenten op dit traject is klassiek Grieks (samen met het Latijn) verplicht na de periode waarin het verplicht is voor alle studenten. In acht aanvullende onderwijsstelsels is klassiek Grieks alleen verplicht voor studenten op specifieke trajecten. Voor deze studenten is klassiek Grieks vaak verplicht samen met het Latijn.

In Frankrijk, in het algemeen hoger secundair onderwijs, zoals in het lager secundair onderwijs, hebben alle studenten het recht om klassieke talen te studeren als optionele vakken. In verschillende andere Europese landen hebben studenten in het hoger secundair onderwijs het recht om klassieke talen te studeren, maar alleen op sommige trajecten. Meer specifiek, in 11 onderwijsstelsels hebben studenten op sommige trajecten het recht om Latijn te studeren en in 11 systemen kunnen studenten op sommige paden kiezen om klassiek Grieks te studeren. Deze twee groepen van onderwijsstelsels overlappen elkaar grotendeels, omdat zowel klassiek Grieks als Latijn vaak onder optionele vakken vallen. Zo zijn in Portugal zowel klassiek Grieks als

Latijn facultatieve vakken voor studenten die zich op het pad van „talen en geesteswetenschappen” bevinden.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 15 Figuur B10: De studie van klassiek Grieks en Latijn in het algemeen secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2021/2022

Toelichtingen

De figuur laat zien of klassiek Grieks en Latijn verplicht zijn voor (alle of sommige) studenten en of (alle of sommige) studenten het recht hebben om deze talen te studeren. De informatie is gebaseerd op het curriculum of andere stuurdocumenten van topniveau (onderwijs) autoriteiten.

Klassiek Grieks en/of Latijn kan worden bestudeerd als vakken in hun eigen recht of binnen onderwerpen die betrekking hebben op bredere gebieden (bv. „klassieke studies”). Het cijfer houdt rekening met beide situaties.

Voor definities van „klassieke taal”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal als verplicht vak”, „taal als recht”, „stuurdocumenten” en „topniveau (onderwijs) autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke nota

België (BE fr): na een lopende curriculaire hervorming zal Latijn vanaf 2028 een verplicht onderwerp worden tijdens de eerste 2 tot 3 jaar lager secundair onderwijs (ISCED 2).

Over het algemeen, gezien beide onderwijsniveaus onderzocht, zijn landen waar studenten verplicht zijn of gerechtigd zijn om klassieke talen in het secundair onderwijs te studeren vaak die waar de staatstaal rechtstreeks afkomstig is van klassiek Grieks of Latijn en/of die waar algemeen secundair onderwijs bestaat uit verschillende studiespecialisaties, waaronder zeer academisch georiënteerde trajecten.

Het is ook opmerkelijk dat, wanneer de regelgeving van landen geen vereiste of een recht voor studenten stelt om klassieke talen te studeren, scholen nog steeds in staat zijn om deze talen te verstrekken. Zo kan in

Polen dankzij een verordening die sinds 2021/2022 van kracht is, hoofddocenten van hoger secundair onderwijs beslissen welke facultatieve vakken zij zullen verstrekken uit een lijst van onderwerpen die Latijn omvatten. Zoals er voor andere optionele vakken, is er een staat curriculum voor het Latijn. Bovendien bieden in Polen middelbare scholen soms het onderwerp „Latijnse en oude cultuur”, waarvoor ook een curriculum bestaat. Evenzo kunnen in Slowakije hogere middelbare scholen ervoor kiezen om Latijn te verstrekken, en als ze dat doen, gebruiken ze het staatscurriculum voor dit onderwerp. In de Franse Gemeenschap van België en Slovenië kan Latijn worden opgenomen in de reeks facultatieve vakken in het lager secundair onderwijs en in Finland Latijn kan worden opgenomen als een facultatief onderwerp in zowel het lager secundair onderwijs als het algemene hoger secundair onderwijs. In de Vlaamse Gemeenschap van België en Hongarije betreft de autonomie van scholen om klassieke talen te verstrekken zowel klassiek Grieks als Latijn, en geldt het voor zowel het lager secundair onderwijs als het hoger secundair onderwijs. Deze selectie van voorbeelden toont aan dat studenten in het algemeen middelbaar onderwijs de mogelijkheid hebben om klassieke talen te studeren, zelfs als er geen regelgeving op topniveau is die hen daartoe verplicht en/of recht geeft.

STUDENTEN MET EEN MIGRANTENACHTERGROND HEBBEN RECHT OP THUISTAALONDERWIJS IN ZEER WEINIG LANDEN

In Europa neemt de taalvoorziening in het curriculum verschillende vormen aan. Naast de taal van het onderwijs, kan het curriculum vreemde en oude talen bevatten (zie figuren B8 en B10). Regionale en minderheidstalen, die worden gesproken door kleinere groepen onderdanen van een staat die al generaties lang in die staat zijn gevestigd, zijn ook aanwezig op scholen in veel landen (zie figuur B9).

Figuur B11 richt zich op thuistaalonderwijs. Meer in het bijzonder wordt onderzocht of volgens stuurdocumenten op topniveau studenten met een migrantenachtergrond die thuis de taal van het onderwijs niet spreken, recht hebben op thuistaalonderwijs.

Thuistalen die door studenten met een migrantenachtergrond worden gesproken, mogen niet worden verward met regionale of minderheidstalen. In tegenstelling tot sprekers van „regionale of minderheidstalen” zijn sprekers met een migrantenachtergrond al generaties lang niet in hun gastland gevestigd. Bovendien mogen zij geen onderdaan zijn van hun gastland, met name in het geval van pas aangekomen migrantenstudenten.

Zoals blijkt uit figuur B11, hebben studenten met een migrantenachtergrond slechts recht op thuistaalonderwijs in slechts zes landen, die zich meestal in Noord-Europa bevinden. Dit recht bestaat alleen onder voorwaarden.

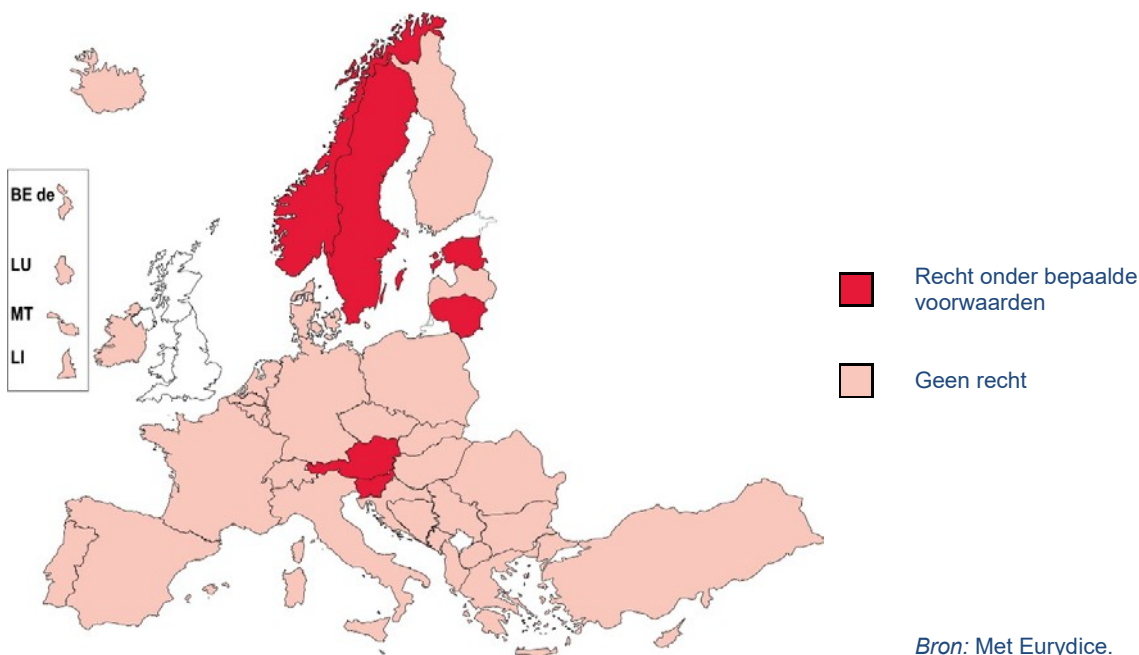
Een minimum aantal geïnteresseerde studenten is vaak een voorwaarde voor het organiseren van thuistaallessen. Dit aantal is 5 in Zweden en Litouwen, 10 in Estland en 12 in Oostenrijk. Geïnteresseerde studenten kunnen uit verschillende klassen en/of scholen komen.

De beschikbaarheid van leerkrachten bepaalt of thuistaalonderwijs kan worden gegeven in Litouwen, Oostenrijk, Zweden en Noorwegen. In Zweden, wanneer aanvragers van leerkrachten niet over de vereiste formele kwalificaties beschikken om les te geven, beslissen hoofddocenten of zij over de nodige competenties beschikken om thuistalen te onderwijzen. In Noorwegen moet de gemeente, wanneer er geen geschikt personeel beschikbaar is, zoeken naar alternatieve opties, zoals afstandsonderwijs.

Andere voorwaarden zijn specifiek van toepassing op studenten. In Zweden moet de betrokken taal een taal zijn die studenten thuis gebruiken in hun dagelijkse communicatie, wat impliceert dat studenten al enige kennis van de taal moeten hebben.

Ten slotte kunnen scholen in Slovenië specifieke overheidsmiddelen aanvragen om de verstrekking van thuistaallessen te ondersteunen. Thuistaallessen worden gegeven door belanghebbenden buiten de scholen op voorwaarde dat er voldoende belangstelling is en leraren beschikbaar zijn.

In vier landen (Oostenrijk, Finland, Zweden en Noorwegen) blijkt ook uit de verstrekking van specifieke syllabuses of curricula voor dat onderwijs.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 16 *Figuur B11: Recht op thuistaalonderwijs voor studenten met een migrantenachtergrond in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022*

Toelichtingen

De figuur laat zien of volgens stuurdocumenten van topniveau studenten met een migrantenachtergrond die thuis de taal van het onderwijs niet spreken, recht hebben op thuistaalonderwijs.

Het recht zoals weergegeven in het cijfer verwijst naar beleidsvoorwaarden/kaders die het recht van studenten van migrantenachtergronden op thuistaalonderwijs bepalen. Het begrip „recht” houdt in dat de betrokken studenten systematisch toegang krijgen tot/deelnemen aan het thuistaalonderwijs. Wanneer dit recht is onderworpen aan bepaalde voorwaarden (minimum aantal geïnteresseerde studenten, enz.), worden deze uitgedrukt in stuurdocumenten (en gespecificeerd in de analyse met betrekking tot figuur B11). De verstrekking van thuistaalonderwijs kan plaatsvinden binnen of buiten formele schoolinstellingen en/of schooluren.

De verstrekking van thuistaalonderwijs georganiseerd of financieel ondersteund door het land van herkomst van studenten en/of niet-gouvernementele organisaties is uitgesloten van het toepassingsgebied van het cijfer.

Aangezien in alle landen waar studenten recht hebben op thuistaalonderwijs aan specifieke voorwaarden moet worden voldaan, bevat het cijfer slechts twee categorieën: „recht onder bepaalde voorwaarden” en „geen recht”.

Voor definities van „thuistaal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „studenten met een migratieachtergrond” en „stuurdocumenten”, zie de woordenlijst.

Studenten met een migrantenachtergrond kunnen gebruik maken van bepaalde taalbeleidsmaatregelen of wetgeving die gericht is op specifieke talen. Zo zijn in de Franse Gemeenschap van België de betrokken talen (Chinees, Spaans, Grieks, Italiaans, Marokkaans, Turks, Tunesisch, Portugees en Roemeens) die van de negen landen waarmee de Franse Gemeenschap van België enig partnerschap heeft gesloten. Ouders moeten een verzoek indienen bij de school om hun kinderen te laten profiteren van de taalcursussen. In Ierland kunnen volgens de nationale strategie voor vreemde talen, die sinds 2017 van kracht is, de talen die het meest worden gesproken door studenten met een migrantenachtergrond (Pools, Litouws en Portugees) deel uitmaken van het curriculum en worden bestudeerd voor staatsexamens. In deze twee onderwijsstelsels zijn de bovengenoemde taalcursussen beschikbaar voor alle studenten, dat wil zeggen niet alleen die met een migrantenachtergrond.

Ten slotte dienen de lidstaten van de Unie volgens de richtlijn van de Raad van 1977 betreffende het onderwijs aan kinderen van migrerende werknemers „passende maatregelen te nemen ter bevordering van het onderwijs in de moedertaal en van de cultuur van het land van herkomst” voor de „kinderen voor wie

schoolbezoek verplicht is krachtens de wetgeving van het gastland” en „die ten laste komen van elke werknemer die onderdaan is van een andere lidstaat” (37). Sommige landen, zoals Denemarken, omvatten kinderen die burgers zijn van de landen van de Europese Economische Ruimte die geen deel uitmaken van de EU, dat wil zeggen IJsland, Liechtenstein en Noorwegen.

Enkele landen (Duitsland, Oostenrijk, Slovenië, Finland en Zweden) houden toezicht op het thuistaalonderwijs, d.w.z. zij verzamelen systematisch gegevens over dit gebied en analyseren deze om beleidsvorming te informeren. Uit een in 2012 door de Raad voor Migratie gelanceerde enquête van de Mediendienst Integration, een informatieplatform over migratie en discriminatie, blijkt dat 140 000 studenten met een migrantenachtergrond in 2021/2022 hun thuistalen hebben bestudeerd³⁸. In Oostenrijk blijkt uit een officieel rapport dat in 2018/2019 26 talen als thuistalen werden onderwezen aan 31 173 studenten met een migrantenachtergrond³⁹. In Slovenië hebben 511 studenten volgens het ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Sport in 2020/2021 thuistaallessen gevolgd (40). In Finland leerden in 2020 42 636 studenten thuistalen in het verplichte onderwijs. Cursussen werden gegeven in 57 talen (41). Tot slot blijkt uit officiële statistieken in Zweden dat 187 000 studenten in 2020/2021 thuistaalonderwijs kregen. De meest bestudeerde talen waren Arabisch (58 700 studenten) en Somalisch (17 200 studenten).⁴²

NAAST VREEMDE TALEN WORDEN REGIONALE OF MINDERHEIDSTALEN VAAK GEBRUIKT OM CLIL TE LEVEREN.

CLIL verwijst naar tweetalig of onderdompelingsonderwijs, waarbij ten minste sommige vakken — bijvoorbeeld wiskunde, geografie en natuurwetenschappen — in een andere taal worden onderwezen dan de taal van het onderwijs. Het doel van dit soort voorzieningen is om de vaardigheid van studenten in andere talen dan de taal van het onderwijs te verbeteren.

Figuur B12 onderzoekt het bestaan van CLIL-programma's in het basis- en algemeen secundair onderwijs en de status van talen die worden gebruikt om CLIL te leveren. Het cijfer wordt aangevuld met een bijlage (bijlage 2), die details bevat over de CLIL-bepalingen in elk onderzocht land (talen die worden gebruikt om CLIL te leveren en het onderwijsniveau dat wordt bestreken).

Zoals blijkt uit de cijfers, zijn CLIL-programma's in vrijwel alle Europese landen van kracht. Alleen Griekenland, Bosnië en Herzegovina, IJsland en Türkiye bieden geen CLIL-programma's aan.

Het meest voorkomende type CLIL-programma, dat bestaat in 29 onderwijssystemen (van de 35 met CLIL-programma's), bestaat uit het onderwijzen van een aantal vakken in de taal van het onderwijs (de staatstaal) en andere vakken in een vreemde taal. De meeste onderwijssystemen met dit type CLIL-programma hebben maximaal drie verschillende taalcombinaties (bijvoorbeeld staatstaal en Engels, staatstaal en Frans, en staatstaal en Duits). In sommige onderwijsstelsels bedraagt het aantal taalcombinaties echter meer dan 10 (zie informatie voor Duitsland en Frankrijk in bijlage 2). Gezien specifieke vreemde talen waarin CLIL wordt geleverd, zijn Engels, Frans en Duits, en in mindere mate Spaans en Italiaans, de meest gebruikte talen.

Het tweede meest voorkomende type CLIL-programma, dat in 18 onderwijssystemen van kracht is, bestaat uit het onderwijzen van een aantal vakken in de staatstaal en andere vakken in een regionale of minderheidstaal. Net als bij het vorige type verschilt het aantal taalcombinaties waaruit studenten kunnen kiezen tussen onderwijssystemen. Zij kunnen kiezen uit één taaloptie (bijvoorbeeld staatstaal en Pools in Tsjechië) en meer dan 10 opties (in Frankrijk, Hongarije en Roemenië).

37 Richtlijn 77/486/EEG van de Raad van 25 juli 1977 betreffende het onderwijs aan kinderen van migrerende werknemers.

38 https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_Herkunftssprachlicher_Unterricht_2022.pdf

39 https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article_id=9&search%5Bcat%5D=4&pub=824

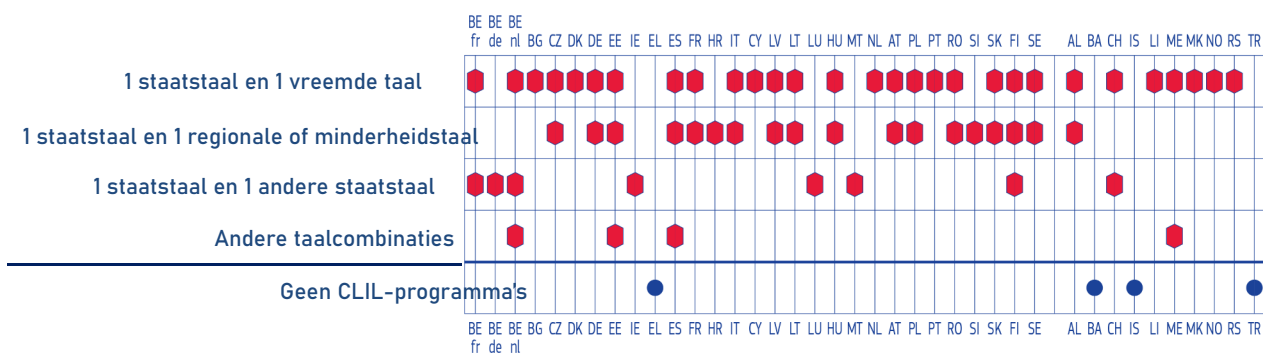
40 <https://www.gov.si/teme/jeziki-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

41 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Omana_äidinkielenä_opetetut_kielet_ja_opetukseen_osallistuneiden_määrätvuonna_2020.pdf

42 <https://www.skolverket.se/download/18.7f8c152b177d982455e15bc/1616397146883/pdf7920.pdf>

Een ander type CLIL-programma is te vinden in landen met verschillende staatstalen (zie figuur A1), die vaak programma's hebben die verschillende onderwerpen in twee staatstalen leveren. Dit type CLIL-programma bestaat in België, Ierland, Luxemburg, Malta, Finland en Zwitserland.

Een beperkt aantal landen biedt CLIL-programma's aan die niet onder de bovengenoemde categorieën vallen. In de Vlaamse Gemeenschap van België bijvoorbeeld omvatten sommige CLIL-programma's parallel lesgeven in meer dan twee talen, in het bijzonder twee of alle drie staatstalen (zie figuur A1) en een vreemde taal. Evenzo zijn er in Spanje CLIL-programma's met meer dan twee talen en daarnaast programma's waarbij sommige vakken in een regionale taal worden onderwezen en sommige in een vreemde taal worden onderwezen (de staatstaal — Spaans — wordt in deze programma's alleen gebruikt binnen het onderwerp Lengua Castellana y Literatura). Dit type CLIL-programma is ook te vinden in Estland en Montenegro, waar sommige scholen programma's aanbieden met een aantal vakken in een minderheidstaal (Russisch in Estland en Albanees in Montenegro) en andere in een vreemde taal (Engels in beide landen).



Bron: Met Eurydice.

Figuur 17 Figuur B12: Bestaan van CLIL-programma's en de status van talen die in CLIL worden gebruikt in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022

Toelichtingen

De figuur toont de taalcombinaties die in CLIL worden gebruikt zoals gespecificeerd in het curriculum of andere stuurdocumenten die zijn afgegeven door autoriteiten op het hoogste niveau (onderwijs) (uitzonderingen waar de talen niet in deze documenten zijn gespecificeerd, zijn opgenomen in de landspecifieke aantekeningen in bijlage 2).

De weergegeven bepaling heeft betrekking op ten minste één onderwijsniveau in het bereik ISCED 1–3. Het cijfer geeft het niveau niet aan. Deze informatie wordt verstrekt in bijlage 2.

De in de figuur gebruikte term „regionale of minderheidstaal” omvat het begrip „niet-territoriale talen”. In de figuur wordt rekening gehouden met regionale of minderheidstalen, zowel met officiële status als zonder officiële status. Het cijfer heeft geen betrekking op:

- onderwijsprogramma's in de moedertaal van studenten voor studenten wier beheersing van de taal van het onderwijs onvoldoende is (zie figuur E9);
- programma's op internationale scholen.

Zie de woordenlijst voor definities van „Content and Language Integrated Learning (CLIL)”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „taal van het onderwijs”, „niet-territoriale taal”, „regionale of minderheidstaal”, „staatstaal” en „topniveau (onderwijs)autoriteit”.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen aan het einde van bijlage 2.

Hoewel geen van de onderzochte onderwijsstelsels alle (vier) soorten CLIL-programma's bevat die in figuur B12 worden weergegeven, zijn er vier typen programma's (de Vlaamse Gemeenschap van België, Estland, Spanje en Finland). In 16 onderwijssystemen worden twee soorten CLIL-programma's gevonden. De meeste onderwijssystemen met twee soorten CLIL-programma's bieden programma's in de staatstaal en een vreemde taal, en in de staatstaal en een regionale of minderheidstaal (Tsjechia, Duitsland, Frankrijk, Italië, Letland, Litouwen, Hongarije, Oostenrijk, Polen, Roemenië, Slowakije, Zweden en Albanië). In 15 onderwijssystemen is er slechts één type CLIL-programma aanwezig. Dit omvat meestal de staatstaal en

een vreemde taal (Bulgarije, Denemarken, Cyprus, Nederland, Portugal, Liechtenstein, Noord-Macedonië, Noorwegen en Servië). Andere regelingen in onderwijsstelsels met één type CLIL-programma omvatten programma's met twee staatstalen (de Duitstalige Gemeenschap van België, Ierland, Luxemburg en Malta) en programma's die de staatstaal combineren met een regionale of minderheidstaal (Kroatië en Slovenië).

Er zijn geen aanwijzingen dat CLIL-programma's geconcentreerd zijn op een bepaald opleidingsniveau. In de meeste Europese landen bestaan CLIL-programma's op alle onderzochte onderwijsniveaus, dat wil zeggen primair, lager secundair en hoger secundair onderwijs. Landen bieden echter vaak specifieke taalopties alleen op specifieke onderwijsniveaus. Dit betekent dat niet alle CLIL-opties die in een land bestaan op alle onderwijsniveaus beschikbaar zijn (zie bijlage 2 voor details).

HOOFDSTUK C DEELNAME

AFDELING I — AANTAL DOOR STUDENTEN GELEERDE VREEMDE TALEN

Ervoor zorgen dat alle studenten de mogelijkheid hebben om vreemde talen te leren is een Europese beleidsdoelstelling. Tijdens de bijeenkomst van de Europese Raad in Barcelona in 2002 zijn beleidsmakers het eens geworden over het belang van „het onderwijzen van ten minste twee vreemde talen vanaf zeer jonge leeftijd”⁽⁴³⁾. In de aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen⁽⁴⁴⁾ werd deze doelstelling herhaald door de lidstaten uit te nodigen alle jongeren te helpen aan het einde van het hoger secundair onderwijs competenties te verwerven in twee andere talen dan hun schooltaal. Jongeren moeten in staat zijn om een van deze twee talen effectief te gebruiken voor sociale, leer- en professionele doeleinden, en de andere om met anderen te communiceren met een zekere mate van vloeiendheid.

Gezien de bovenstaande doelstelling om jongeren uit te rusten met competenties in twee vreemde talen, bevat dit deel gegevens over het aantal vreemde talen dat studenten hebben geleerd, afhankelijk van het opleidingsniveau en de trajecten. Meer specifiek richt het zich op het percentage studenten dat op primair niveau een vreemde taal leert (zie figuur C1) en twee of meer vreemde talen op lager secundair niveau (zie figuur C3). Ook verschillen in die percentages tussen 2013 en⁴⁵2020 worden besproken (zie figuren C2 en C4). Voorts wordt in dit deel de verschillen in het leren van vreemde talen tussen studenten in het algemeen onderwijs en studenten in beroepsonderwijs en -opleiding op hoger secundair niveau in 2020 onderzocht (zie figuur C5) en deze vergeleken met 2013 (zie figuur C6). Ten slotte toont het gemiddelde aantal vreemde talen dat studenten in het basis- en voortgezet onderwijs hebben geleerd (zie figuur C7).

De rubriek maakt gebruik van gegevens uit de gegevensverzameling van Eurostat/UOE over het aantal talen dat studenten in bepaalde referentiejaar hebben geleerd. In de meeste gepresenteerde gegevens wordt rekening gehouden met de studentenpopulatie op een specifiek onderwijsniveau, namelijk primair, lager secundair of hoger secundair onderwijs⁽⁴⁶⁾. Daarom laten de gegevens niet zien welke talen en het aantal talen studenten leren tijdens elk jaar van het onderwijs op elk onderwijsniveau, maar geven ze een algemeen beeld van de talen die studenten leren (en hoeveel ze leren) in alle klassen in een onderwijsniveau in een bepaald referentiejaar. Eén indicator in de sectie (zie figuur C1b) bevat echter leeftijdsgerelateerde gegevens en maakt een beter begrip van het aantal talen dat studenten op een bepaalde leeftijd leren mogelijk.

De gegevensverzameling van Eurostat/UOE omvat alleen talen die als vreemde talen worden beschouwd in het door de onderwijsautoriteiten op hoog niveau opgestelde curriculum. Regionale of minderheidstalen

43 Conclusies van het voorzitterschap — Europese Raad van Barcelona 15 en 16 maart 2002, C/02/930.

44 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 17.

45 De referentiejaar zijn respectievelijk de schooljaren 2012/2013 en 2019/2020.

46 Eurostat-gegevens die als basis voor hoofdstuk C worden gebruikt, hebben betrekking op studenten die formeel onderwijsprogramma's volgen op basis-, lager secundair en hoger secundair niveau. Afhankelijk van het land en de organisatie van zijn onderwijssysteem, kunnen gegevens studenten buiten de typische leeftijdscategorie van deze niveaus omvatten. Zo kan bijvoorbeeld „tweedekans” volwasseneneducatie worden opgenomen, als het deel uitmaakt van het formele onderwijssysteem op deze onderwijsniveaus. Informatie over de vraag of de landgegevens programma's voor volwasseneneducatie omvatten, is te vinden in de nationale kwaliteitsverslagen, punt 6.3.1. (zie de website van Eurostat (https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/educ_uae_enr_esms.htm)). Bovendien hebben Eurostat-gegevens betrekking op alle (hogere secundaire) programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding die in een land bestaan, terwijl de Eurydice-gegevens alleen betrekking hebben op programma's met ISCED-code 354 (zie figuren B5 en B6). Daarom hebben Eurostat-gegevens betrekking op een breder scala aan (hogere secundaire) programma's voor beroepsonderwijs en -opleiding dan de Eurydice-gegevens.

worden alleen opgenomen wanneer het curriculum ze aanwijst als alternatief voor vreemde talen. De studie van talen die naast het basiscurriculum worden aangeboden, is niet inbegrepen. De gegevens over niet-onderdanen die hun moedertaal in speciale klassen bestuderen of die de taal van het onderwijs van hun gastland bestuderen, zijn eveneens uitgesloten.

Aangezien de gegevensverzameling van Eurostat/UOE niet alle onderwijssystemen omvat waarvoor informatie beschikbaar is bij Eurydice, ontbreken de gegevens in dit deel systematisch voor de Duitstalige Gemeenschap van België, Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye.

OP EU-NIVEAU LEERT 86 % VAN DE PRIMAIRE STUDENTEN TEN MINSTE ÉÉN VREEMDE TAAL.

In alle landen behalve Ierland⁽⁴⁷⁾, leren studenten vreemde talen als verplicht vak(en) in het basisonderwijs. Dit leren begint meestal tussen de leeftijden van 6 en 8 jaar, of soms eerder (zie figuur B1). Zoals blijkt uit figuur C1a, leert 86,1 % van de leerlingen in het basisonderwijs op EU-niveau ten minste één vreemde taal. Op nationaal niveau kan de deelname aan het leren van vreemde talen onder de basisschoolbevolking echter aanzienlijk variëren, afhankelijk van de leeftijd waarop het leren van vreemde talen verplicht wordt.

In 15 landen leert ten minste 96 % van de studenten in het basisonderwijs een of meer vreemde talen⁽⁴⁸⁾. In elk van hen wordt het leren van een vreemde taal uiterlijk in het eerste jaar van het basisonderwijs verplicht, wat overeenkomt met de leeftijd van vijf jaar in Malta; 7 jaar in Kroatië, Letland en Polen; en zes jaar in de overige 11 landen.

Op EU-niveau leert 13,9 % van de leerlingen in het basisonderwijs geen vreemde taal op school. In drie onderwijsstelsels doet minstens de helft van de studenten dat niet. In sommige delen van de Franse Gemeenschap van België en in de Vlaamse Gemeenschap van België is de leeftijd waarop het leren van een vreemde taal verplicht wordt, tien jaar, dat wil zeggen wanneer studenten zich in de vijfde (van de zes rangen) van het basisonderwijs bevinden (zie figuur B1); in Nederland hebben scholen de flexibiliteit om te beslissen wanneer basisonderwijsstudenten een vreemde taal moeten leren (zie figuur B1).

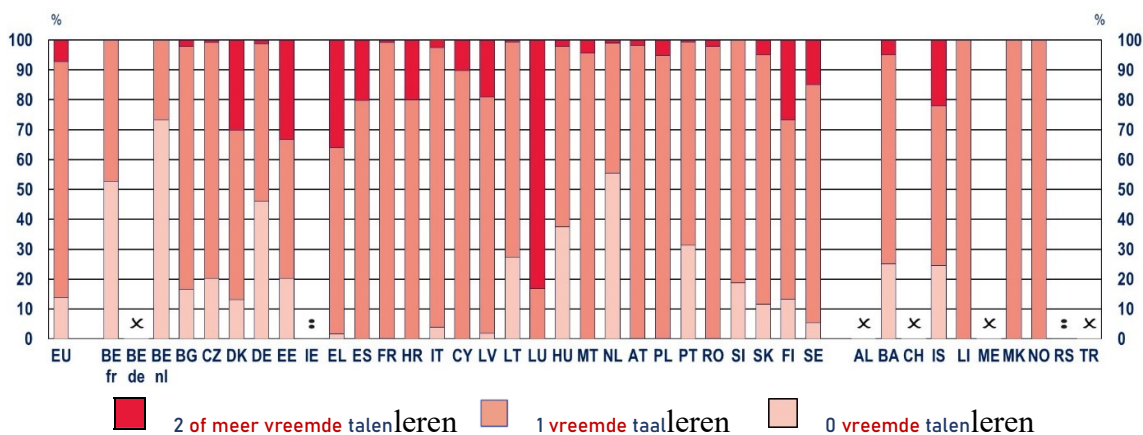
Het leren van een tweede vreemde taal wordt vaak verplicht aan het begin van het lager secundair onderwijs of aan het einde van het basisonderwijs (zie figuur B1). Het percentage primaire studenten dat twee of meer vreemde talen leert, is daarom vrij klein. Op EU-niveau is dat 7,2 %. Ongeveer 30 % van de studenten in het basisonderwijs leert echter twee of meer vreemde talen in Denemarken, Estland en Griekenland, en het percentage is veel hoger in Luxemburg (83,2 %), waar het leren van een tweede taal verplicht wordt op de leeftijd van 6 jaar.

Figuur C1b geeft per leeftijd het percentage studenten dat een vreemde taal leert in het basisonderwijs. Deze informatie is echter niet beschikbaar voor alle onderwijsstelsels in figuur C1a.

47 In Ierland is er geen vreemde taalonderwijs in het basisonderwijs. Studenten moeten de twee staatstalen bestuderen: Engels en Iers. Echter, geen van hen wordt beschouwd als een vreemde taal door het curriculum.

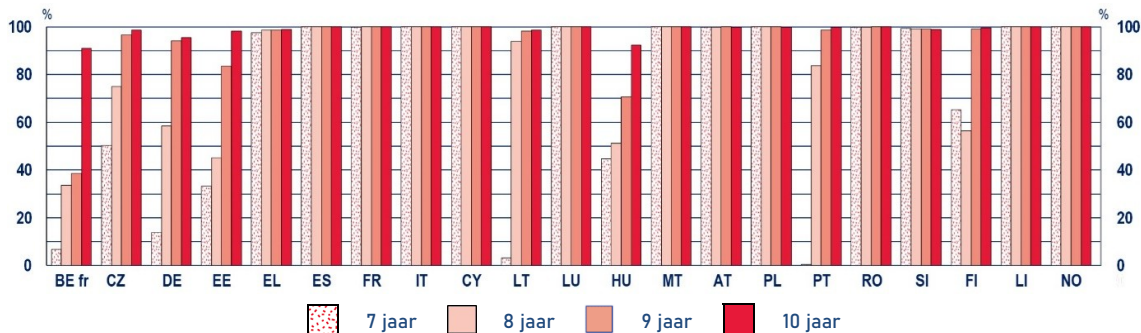
48 EI, ES, FR, HR, IT, CY, LV, LU, MT, AT, PL, RO, LI, MK en NO.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Figuur 18 Figuur C1a: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het basisonderwijs (ISCED 1), aantal talen, 2020



Bron: Eurydice-berekeningen op basis van niet-gepubliceerde Eurostat/UOE-gegevens (laatst bijgewerkt op 29 september 2022).

Figuur 19 Figuur C1b: Percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), naar leeftijd, 2020

Toelichtingen

Het percentage studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van ISCED 1 (figuur C1a) of van een specifieke leeftijd in ISCED 1 (figuur C1b), zelfs wanneer het leren van vreemde talen niet begint in de beginjaren op dit niveau. Meer concreet is het aantal studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die 0, 1 en 2 (of meer) vreemde talen leren in alle jaren van ISCED 1 (figuur C1a) of van een specifieke leeftijd in ISCED 1 (figuur C1b).

Deelname aan het verzamelen van gegevens over leeftijd is vrijwillig. Daarom worden minder onderwijsstelsels gedekt.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

België (BE nl): het referentiejaar van de gegevens in figuur C1a is 2019 (de gegevens voor 2020 waren niet beschikbaar op de datum waarop gegevens werden geëxtraheerd).

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Ierland: de brongegevens voor figuur C1a zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Luxemburg: de brongegevens voor figuur C1a voor „0 talen” zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van de UOE [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

In figuur C1b komt de genoemde leeftijd overeen met de werkelijke leeftijd van studenten en niet met hun fictieve leeftijd (de leeftijd die een student hoort te hebben in een bepaalde rang). Dit kan leiden tot een aantal discrepanties tussen de regels met betrekking tot de startleeftijd voor het leren van vreemde talen en de daadwerkelijke deelname aan het leren van talen, omdat sommige studenten mogelijk niet in het cijfer zitten waar ze geacht worden in te zitten. Zo hadden alle studenten in de Franse Gemeenschap van België op de leeftijd van 10 jaar (fictieve leeftijd) moeten beginnen met het leren van een vreemde taal (zie figuur B1), dat wil zeggen in de vijfde klas van het basisonderwijs. 9,1 % van de leerlingen van 10 jaar (feitelijke leeftijd) leert echter nog geen vreemde taal. Het feit dat sommige 10-jarige studenten misschien nog niet in de vijfde klas van het basisonderwijs zitten, kan dit deels verklaren. Niettemin illustreert figuur C1b meestal sterke relaties tussen de officiële startleeftijd voor het leren van vreemde talen (zie figuur B1) en daadwerkelijke deelname aan het leren van talen.

In 13 van de 21 onderwijssystemen leren bijna alle studenten (minstens 97 %) in elke leeftijdscategorie een vreemde taal. In 12 van deze onderwijsstelsels wordt het leren van vreemde talen verplicht voor de leeftijd van 7 jaar, terwijl het in Slovenië verplicht wordt op de leeftijd van 7 jaar (zie figuur B1).

In de meeste onderwijsstelsels waar de leerplichtige leeftijd voor het leren van een vreemde taal later is, is er een duidelijke start in de leeftijdscategorie die overeenkomt met de verplichte beginleeftijd. Deze start vindt plaats op 8-jarige leeftijd in Tsjechië, Duitsland, Litouwen en Portugal; op 9-jarige leeftijd in Hongarije; en op 10-jarige leeftijd in de Franse Gemeenschap van België. Dit komt overeen met de leeftijd waarop het leren van vreemde talen verplicht wordt voor alle studenten in de respectieve landen in 2021/2022 (zie figuur B1).

In 2020 (het referentiejaar van de gegevens) zouden scholen in Estland en Finland kunnen beslissen over de startleeftijd binnen een leeftijdsgroep (tussen 7 en 9 jaar oud), in overeenstemming met de regelgeving op topniveau. Het percentage studenten dat een vreemde taal leerde, nam duidelijk af op de leeftijd van 9 jaar in beide landen. In Estland blijft deze flexibiliteit van toepassing, maar in Finland is deze vanaf 2021/2022 ingetrokken ten gunste van een vaste aanvangsleeftijd (7 jaar) (zie figuur B2).

Figuur C1b laat ook zien dat scholen in verschillende landen vreemde talen in het curriculum introduceren vóór de verplichte leeftijd. In Hongarije bijvoorbeeld, waar alle studenten op 9-jarige leeftijd een vreemde taal moeten leren, doet ten minste 40 % van hen dat op de leeftijd van 7 en 8 jaar. Evenzo begint 50 % van de studenten in Tsjechië 1 jaar eerder een vreemde taal te leren dan de leeftijd waarop deze verplicht wordt. Dit betekent dat scholen eerder taalaanbod aanbieden dan nodig is.

Bovendien leert meer dan 30 % van de studenten in de Franse Gemeenschap van België een vreemde taal 2 jaar voordat deze verplicht wordt voor alle studenten van 10 jaar oud. Dit resultaat zou kunnen worden verklaard door de verschillen in wetgeving op het gehele grondgebied: in sommige delen van de Franse Gemeenschap van België beginnen studenten vanaf de leeftijd van 8 jaar de eerste vreemde taal te leren als verplicht vak (zie figuur B1).

TUSSEN 2013 EN 2020 IS HET PERCENTAGE PRIMAIRE STUDENTEN DAT EEN VREEMDE TAAL LEERT AANZIENLIJK GESTEGEN IN ACHT LANDEN.

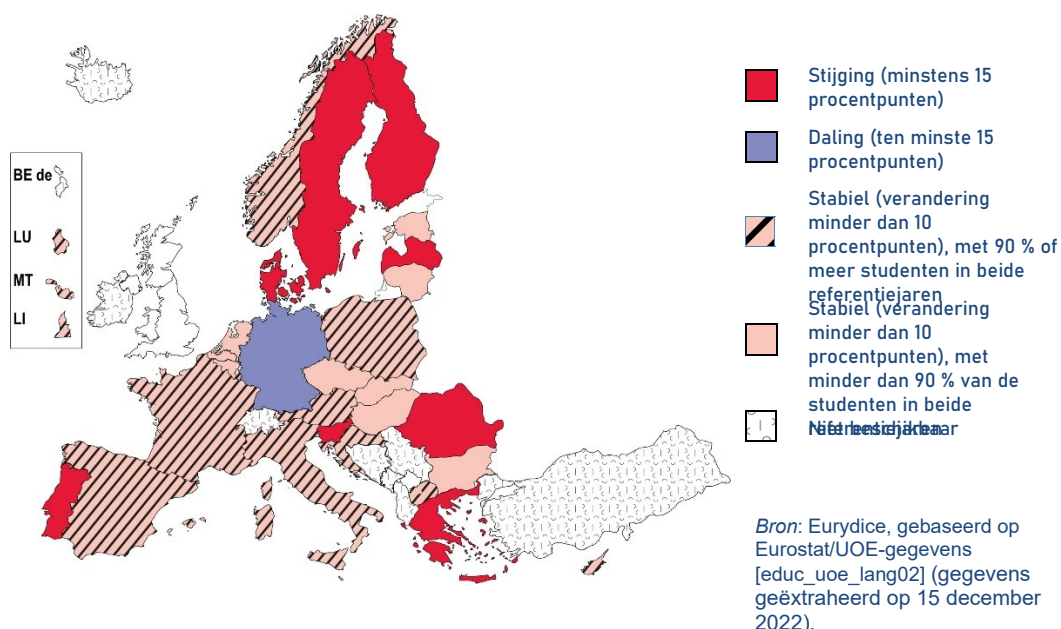
Op EU-niveau leerde 86,1 % van de leerlingen in het basisonderwijs in 2020 een of meer vreemde talen, tegenover 79,4 % in 2013. Figuur C2 laat tijdens deze periode drie verschillende trends zien.

In de grootste groep onderwijsstelsels (21 onderwijsstelsels) bleef de situatie relatief stabiel (een verschil van minder dan 10 procentpunten). In 12 daarvan leerde meer dan 90 % van de primaire studenten in beide referentie jaren ten minste één vreemde taal (in Spanje, Frankrijk, Kroatië, Italië, Cyprus, Luxemburg, Malta, Oostenrijk, Polen, Liechtenstein, Noord-Macedonië en Noorwegen). In de andere negen onderwijsstelsels

bleef de situatie ook relatief stabiel, zij het met lagere participatiepercentages (in de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België, Bulgarije, Tsjechië, Estland, Litouwen, Hongarije, Nederland en Slowakije).

In een tweede groep van acht landen is het percentage basisstudenten dat vreemde talen leert tussen 2013 en 2020 met ten minste 15 procentpunten toegenomen. De stijging ligt tussen 15 en 25 procentpunten in Griekenland, Letland, Finland en Zweden, en ten minste 30 procentpunten in Denemarken, Portugal, Roemenië en Slovenië. In veel gevallen kan de stijging worden verklaard door veranderingen in de leeftijd waarop studenten hun eerste verplichte vreemde taal moeten leren (zie figuur B2). In Finland en Zweden, waar scholen in 2013 en 2020 over de flexibiliteit beschikten om te beslissen over de startleeftijd⁴⁹, zouden de stijgingen het gevolg kunnen zijn van het feit dat basisscholen eerder in 2020 vreemde talen introduceerden dan in 2013.

Ten slotte kan in Duitsland de tegenovergestelde trend worden waargenomen, aangezien het percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert met 13,5 procentpunten is gedaald van 67,9 % in 2013 tot 54,4 % in 2020 (zoals de landspecifieke opmerking in verband met het cijfer suggereert, kan dit deels verband houden met methodologische veranderingen).



Figuur 20 **Figuur C2: Trends in het percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), 2013 en 2020**

Toelichtingen

Het percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van ISCED 1, zelfs als het leren van vreemde talen niet begint in de beginjaren van dit niveau. Meer concreet is het aantal studenten dat 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die 0, 1 en 2 (of meer) vreemde talen leren in alle jaren van ISCED 1.

De landspecifieke nota's hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaren, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor een methodologische nota met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx.

Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

⁴⁹ Dit is nog steeds het geval in Zweden, terwijl het sinds 2020 in Finland is gestopt (zie figuur B2).

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

België (BE nl): het referentiejaar van de gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de gegevens voor 2020 waren niet beschikbaar op de data-extractiedatum).

Duitsland: de brongegevens voor 2013 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Ierland: de brongegevens voor 2013 en 2020 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Bosnië en Herzegovina: de gegevens voor 2013 zijn niet beschikbaar.

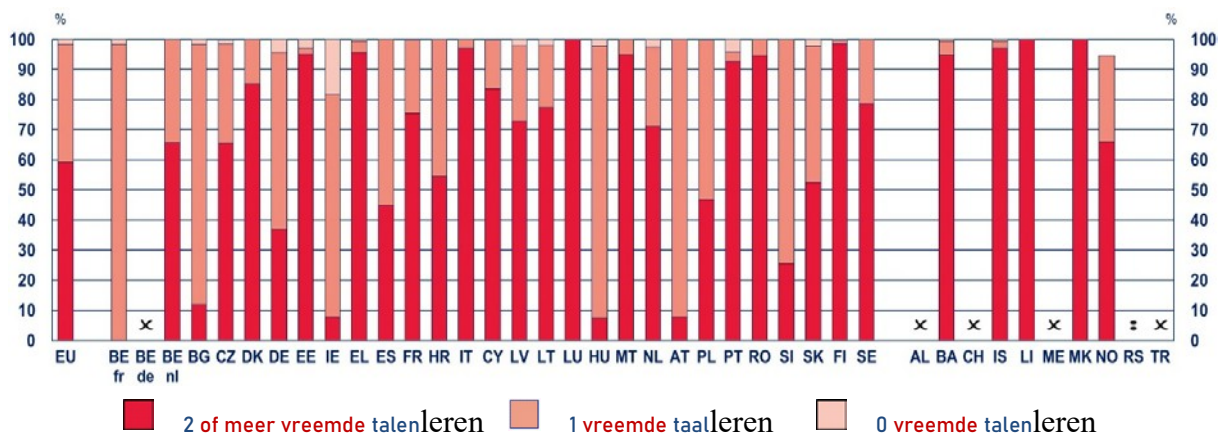
Servië: het land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

60 % VAN DE STUDENTEN LEERT TEN MINSTE TWEE VREEMDE TALEN IN HET LAGER SECUNDAIR ONDERWIJS

In de meeste landen wordt het leren van een tweede taal uiterlijk aan het begin van het lager secundair onderwijs verplicht (zie figuur B1).

Op EU-niveau leert 59,2 % van de studenten in het lager secundair onderwijs twee of meer vreemde talen. Bovendien leert meer dan 90 % van de studenten in 12 onderwijsstelsels twee of meer vreemde talen (Estland, Griekenland, Italië, Luxemburg, Malta, Portugal, Roemenië, Finland, Bosnië en Herzegovina, IJsland, Liechtenstein en Noord-Macedonië). In vijf onderwijsstelsels daarentegen leert minder dan 15 % van de studenten twee vreemde talen of meer. Dit is het geval in de Franse Gemeenschap van België, waar op dit onderwijsniveau geen voorziening bestaat voor het leren van een tweede vreemde taal; in Ierland, waar het leren van een tweede vreemde taal niet verplicht is; en in Bulgarije, Hongarije en Oostenrijk, waar het leren van een tweede taal alleen verplicht wordt in het hoger secundair onderwijs. Zes andere onderwijsstelsels waarbij slechts één vreemde taal verplicht is tijdens het lager secundair onderwijs bieden alle studenten de mogelijkheid om een extra vreemde taal op dit onderwijsniveau te gebruiken (zie figuur B4). In deze onderwijsstelsels (Spanje, Kroatië, Slovenië, Slowakije, Zweden en Noorwegen) heeft ten minste een kwart van de studenten ervoor gekozen om twee vreemde talen te leren op lager secundair niveau, met deelnamepercentages variërend van 25,6 % in Slovenië tot 78,6 % in Zweden.

Uit figuur C3 blijkt ook dat 98,4 % van de lagere middelbare scholieren in de EU ten minste één vreemde taal leert. Alleen in Ierland bedraagt het percentage studenten dat geen vreemde taal leert in het lager secundair onderwijs meer dan 5 %. In dit land is het relatief hoge percentage (18,1 %) deels te verklaren door het feit dat het leren van een vreemde taal niet verplicht is in het schoolonderwijs, maar dat alle studenten Engels en Iers leren, de twee officiële talen.



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Figuur 21 Figuur C3: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar aantal talen, 2020

Toelichtingen

Het percentage studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van ISCED 2. Meer concreet is het aantal studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die 0, 1 en 2 (of meer) vreemde talen leren in alle jaren van ISCED 2.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Luxemburg: de brongegevens voor figuur C3 voor „0 talen” en „1 taal” zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

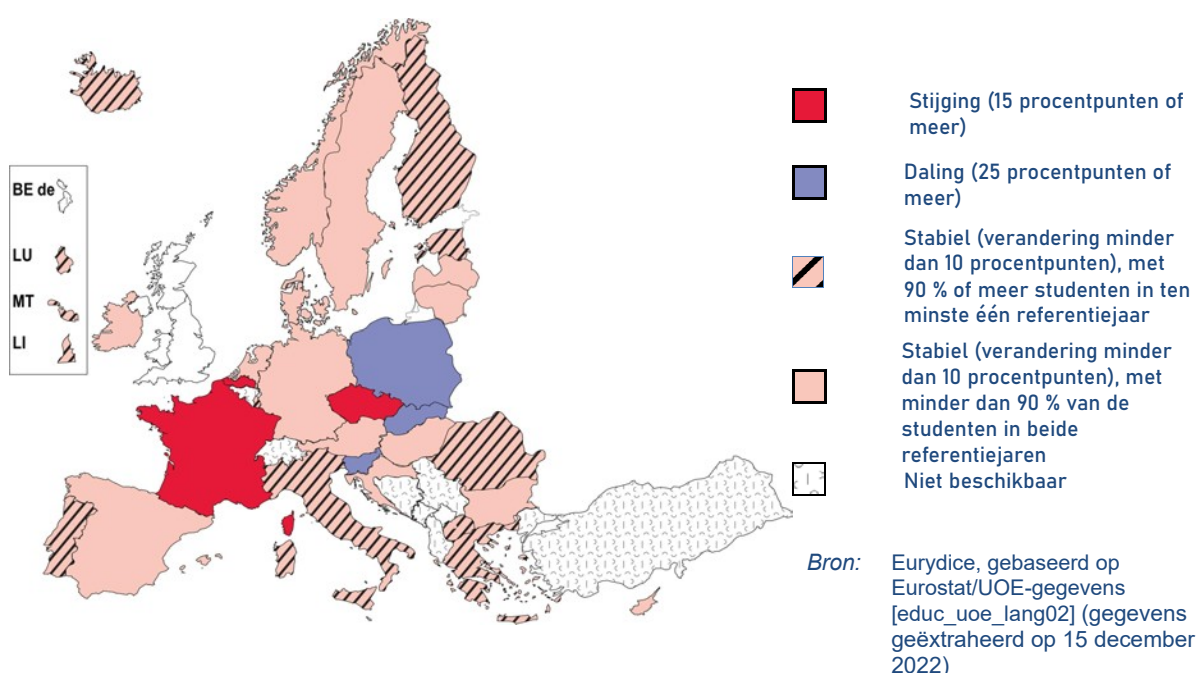
TUSSEN 2013 EN 2020 BLEEF HET PERCENTAGE LAGERE MIDDELBARE SCHOLIEREN DAT TWEE OF MEER VREEMDE TALEN LEERDE STABIEL IN DE MEESTE LANDEN.

Op EU-niveau leerde bijna tweederde van de lagere middelbare scholieren in 2013 en 2020 twee of meer vreemde talen (58,4 % in 2013 tegenover 59,2 % in 2020). Figuur C4 toont de veranderingen op landniveau tussen de twee referentiejaar.

In de overgrote meerderheid van de onderwijsstelsels waar gegevens beschikbaar zijn (25 van de 31), is het verschil tussen 2020 en 2013 gering (een verschil van minder dan 10 procentpunten). In 11 van deze onderwijsstelsels bedroeg het percentage lagere middelbare studenten dat ten minste twee vreemde talen leerde in ten minste één referentiejaar meer dan 90 % (Estland, Griekenland, Italië, Luxemburg, Malta, Portugal, Roemenië, Finland, IJsland, Liechtenstein en Noord-Macedonië). In 14 andere onderwijsstelsels studeerde minder dan 90 % van de studenten twee talen in beide referentiejaar (Bulgarije, Denemarken,

Duitsland, Ierland, Spanje, Kroatië, Cyprus, Letland, Litouwen, Hongarije, Nederland, Oostenrijk, Zweden en Noorwegen).

Het verschil tussen 2013 en 2020 in het percentage studenten dat twee talen leert, is groter in zes onderwijsstelsels. In drie daarvan is het percentage studenten in het lager secundair onderwijs dat twee of meer vreemde talen leert met ten minste 15 procentpunten toegenomen. De stijging was iets meer dan 15 procentpunten in de Vlaamse Gemeenschap van België, terwijl deze iets hoger was dan 20 procentpunten in Tsjechië en Frankrijk. In de andere drie onderwijsstelsels met een aanzienlijk verschil tussen 2013 en 2020 (Polen, Slovenië en Slowakije) daalde het aandeel lagere middelbare scholieren dat twee of meer vreemde talen leerde met meer dan 25 procentpunten. Er kunnen verschillende redenen voor die veranderingen worden vastgesteld. In Slowakije kan de daling bijvoorbeeld verband houden met de afschaffing van de verplichting voor elke student om tijdens het lager secundair onderwijs twee vreemde talen te leren (zie figuur B3). In Polen is de daling te wijten aan een reorganisatie van de schoolklassen over de onderwijsniveaus, maar het begincijfer en het aantal jaren van verplichte tweede vreemde talen blijven ongewijzigd ⁽⁵⁰⁾.



Figuur 22 Figuur C4: Trends in het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), 2013 en 2020

Toelichtingen

Het percentage studenten dat twee (of meer) vreemde talen leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van ISCED 2. Meer concreet is het aantal studenten dat twee (of meer) vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die 0, 1 en 2 (of meer) vreemde talen leren in alle jaren van ISCED 2.

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaar, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor een methodologische nota met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx. Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

50 Vanaf 2016 zijn de rangen 5 en 6, waar het leren van een tweede vreemde taal niet verplicht is, overgedragen van basisonderwijs naar lager secundair onderwijs. Ondertussen begint de verplichting om een tweede vreemde taal te leren nog steeds in rang 7 en duurt hetzelfde aantal jaren. Voor meer informatie over de veranderingen in de structuur van het Poolse onderwijssysteem, zie Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2017).

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr) en Bosnië en Herzegovina: de gegevens voor 2013 zijn niet beschikbaar.

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Duitsland: de brongegevens voor 2013 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

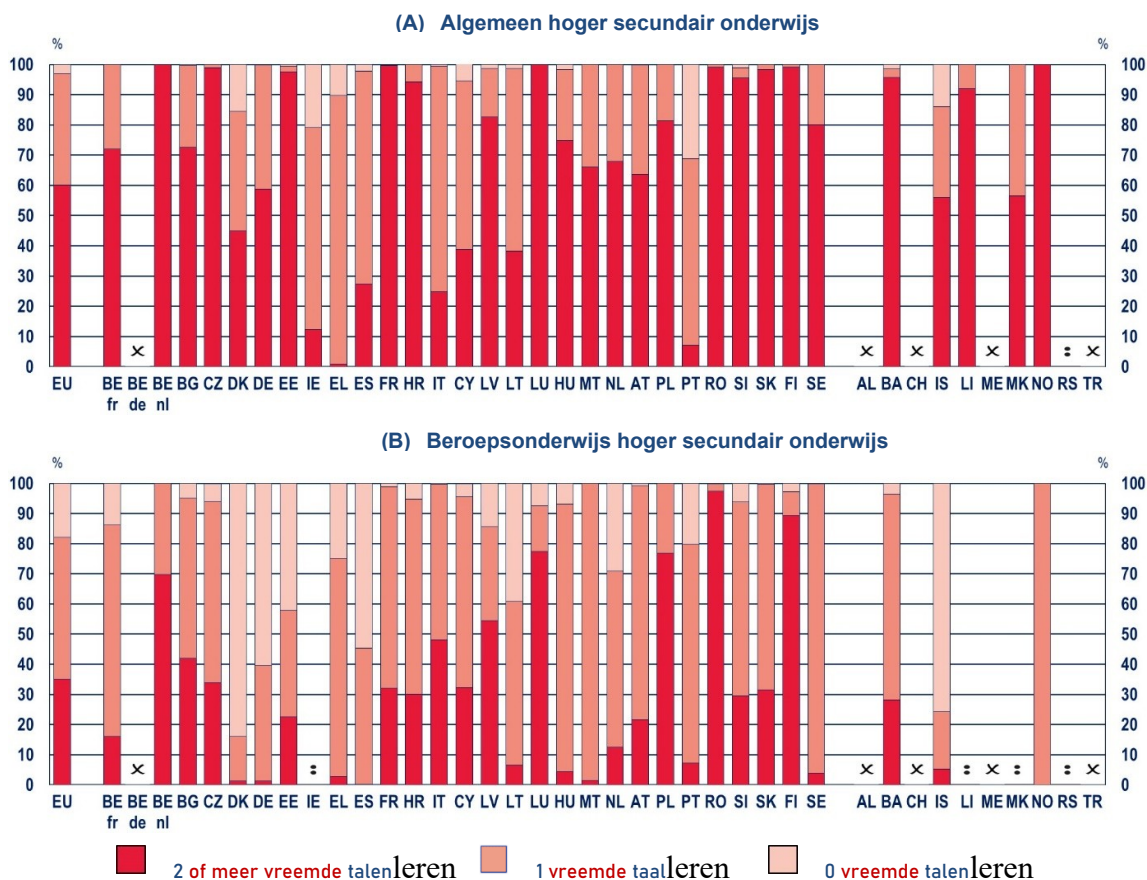
Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

STUDENTEN IN HET ALGEMEEN HOGER SECUNDAIR ONDERWIJS HEBBEN MEER KANS OM TALEN TE LEREN DAN DIE OP BEROEPSTRAJECTEN

In het hoger secundair onderwijs kunnen studenten ofwel in het algemeen onderwijs studeren, meestal leidend tot hoger onderwijs, of in het beroepsonderwijs, wat leidt tot meer werkgerichte studies of rechtstreeks naar de arbeidsmarkt. De onderwijsprogramma's in verband met deze trajecten zijn bijgevolg vaak vrij verschillend op hoger secundair niveau. Daarom worden de situaties in het algemeen en het hoger secundair onderwijs afzonderlijk gepresenteerd voor deze indicator en de volgende. Op EU-niveau heeft bijna de helft van alle studenten in het hoger secundair onderwijs (48,7 %) een⁵¹beroepsopleidingsprogramma. In Tsjechië, Kroatië, Nederland, Oostenrijk, Slovenië, Slowakije, Finland, Liechtenstein, Montenegro en Servië liggen de hoogste percentages van studenten in het hoger secundair onderwijs (65 % of meer). Daarentegen is minder dan een derde van de studenten in het hoger secundair onderwijs ingeschreven voor een beroepsopleiding in Ierland, Griekenland, Cyprus, Litouwen, Malta en IJsland.

51 https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRS05/default/table?lang=en&category=educ.educ_part.educ_uae_enr.educ_uae_enrs (gegevens geëxtraheerd op 14 september 2022). De gegevens zijn voor 2020.



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).
 Figuur 23 Figuur C5: Percentage studenten dat vreemde talen leert in het hoger secundair onderwijs (ISCED 3), aantal talen, 2020

Toelichtingen

Het percentage studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van algemene ISCED 3 (figuur C5a) of beroepsmatige ISCED 3 (figuur C5b), zelfs wanneer het leren van talen pas aan het einde van het niveau doorgaat (zie de figuren B2, B3, B5 en B6). Meer concreet is het aantal studenten dat 0, 1 of 2 (of meer) vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die 0, 1 en 2 (of meer) vreemde talen leren in alle jaren van algemene ISCED 3 (figuur C5a) of beroeps ISCED 3 (figuur C5b).

Het EU-aggregaat voor beroepsonderwijs ISCED 3 wordt gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metagegevens”.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische nota’s met betrekking tot de geaggregeerde EU-gegevens en landgegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx. Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Hongarije: de brongegevens voor algemene en beroepsmatige ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Luxemburg: de brongegevens voor 0 talen en 1 taal zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

IJsland: het referentiejaar voor algemene en beroepsmatige ISCED 3-gegevens is 2019 (de gegevens voor 2020 waren niet beschikbaar op de datum waarop gegevens werden geëxtraheerd).

Liechtenstein: de brongegevens voor ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoeleinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

Cijfers C5a en C5b geven aan dat de kans van studenten om vreemde talen te leren in veel onderwijssystemen afhankelijk is van het pad dat ze volgen. Dit weerspiegelt de verschillen in de vereisten inzake het verplichte leren van vreemde talen tussen studenten in het algemeen onderwijs en studenten in het beroepsonderwijs; de eisen zijn vaak lager voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding (zie figuren B5 en B6). Met name in de meeste onderwijsstelsels is het aantal jaren dat twee vreemde talen worden geleerd, lager voor studenten in beroepsonderwijs en -opleiding dan voor hun leeftijdsgenoten in het algemeen onderwijs.

Op EU-niveau is het percentage studenten dat geen vreemde talen leert zes keer zo hoog in het beroepsonderwijs als in het algemeen onderwijs (respectievelijk 18,0 % en 2,9 %). Zoals reeds vermeld, wordt het percentage studenten in het hoger secundair onderwijs dat geen vreemde taal leert, berekend op basis van de totale studentenpopulatie op dit niveau. In het algemeen heeft alleen Portugal meer dan 30 % van de studenten die geen vreemde taal leren in het referentiejaar. In het hoger secundair beroepsonderwijs daarentegen leert ongeveer 30 % van de studenten of meer geen vreemde taal in zeven landen (Denemarken, Duitsland, Estland, Spanje, Litouwen, Nederland en IJsland). Daarvan is het hoogste percentage in Denemarken (84,0 %) en IJsland (75,8 %). Het feit dat in Denemarken, Duitsland, Estland en Spanje studenten in beroepstrajecten die toegang geven tot tertiair onderwijs niet allemaal verplicht zijn om ten minste één vreemde taal te leren, kan deze tarieven gedeeltelijk verklaren (zie figuur B5).

Bij het onderzoeken van de gegevens over het leren van twee of meer vreemde talen zijn er ook aanzienlijke verschillen tussen algemeen onderwijs en beroepsonderwijs op hoger secundair niveau. Op EU-niveau leert 60,0 % van de studenten ten minste twee vreemde talen in het algemeen hoger secundair onderwijs, tegenover 35,1 % in het hoger secundair beroepsonderwijs. In 13 onderwijsstelsels leert ten minste 90 % van de studenten twee of meer vreemde talen in het algemeen hoger secundair onderwijs. Alleen Roemenië heeft zo'n hoog percentage studenten die twee talen leren in het hoger secundair onderwijs. Daarentegen hebben twee onderwijsstelsels in het algemeen onderwijs (Griekenland en Portugal), tegenover 11 in het beroepsonderwijs, minder dan 10 % van de studenten die twee of meer vreemde talen leren op het hoger secundair niveau.

TUSSEN 2013 EN 2020 IS HET PERCENTAGE LEERLINGEN IN HET HOGER SECUNDAIR ONDERWIJS DAT TWEE OF MEER TALEN LEERT, IN ZEER WEINIG LANDEN GESTEGEN.

De cijfers C6a en C6b tonen de veranderingen die zich tussen 2013 en 2020 hebben voorgedaan in het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen in het algemeen en het hoger secundair beroepsonderwijs leert.

Over het algemeen leerde 60,0 % van de studenten in 2020 twee of meer vreemde talen op EU-niveau, wat zeer vergelijkbaar is met het percentage in 2013 (58,4 %). Zoals eerder vermeld, wordt het percentage studenten per aantal geleerde talen berekend op basis van alle studenten in alle klassen van dit opleidingsniveau.

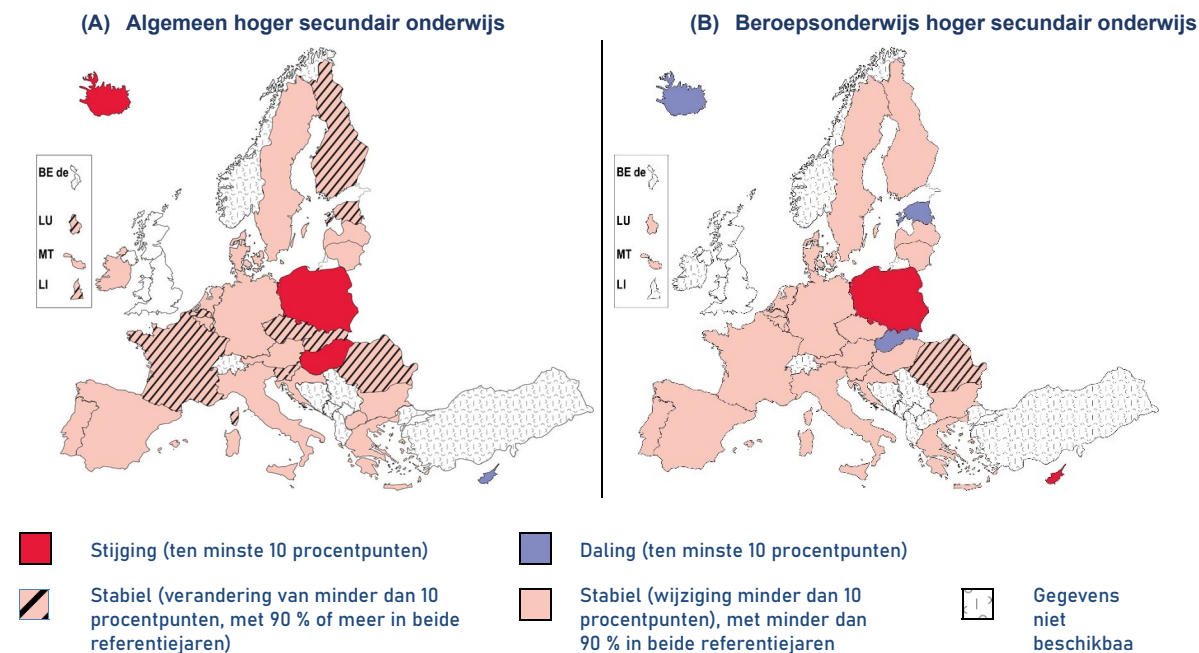
In bijna alle onderwijsstelsels waar gegevens beschikbaar zijn (27 van de 31 onderwijsstelsels), bleef het aandeel algemene onderwijsstudenten die ten minste twee vreemde talen leerden stabiel tussen 2013 en 2020 (d.w.z. een verschil van minder dan 10 procentpunten). In 10 van deze onderwijsstelsels bedraagt het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert, voor beide referentiejaar meer dan 90 %. In de

17 andere onderwijsstelsels bedraagt het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert minder dan 90 % in beide referentie jaren.

In tegenstelling tot het overheersende beeld van stabiliteit registreerden drie landen tussen 2013 en 2020 een verschil van ten minste 10 procentpunten in het percentage studenten dat in het algemeen ten minste twee vreemde talen leerde in het hoger secundair onderwijs. Dit aandeel daalde in Cyprus (met 45 procentpunten), terwijl het steeg in Polen (met 12,2 procentpunten) en IJsland (met 37,6 procentpunten). De verandering in de participatiegraad in Cyprus kan worden verklaard door een hervorming die de leeftijd waarop het leren van een tweede vreemde taal niet langer verplicht is, verlaagde (zie figuur B3).

In het hoger secundair beroepsonderwijs leerde iets meer dan een derde van de studenten in 2013 en 2020 twee of meer vreemde talen (34,1 % in 2013 tegenover 35,1 % in 2020). Net als in het algemeen onderwijs was er in de overgrote meerderheid van de onderwijsstelsels waar gegevens beschikbaar zijn (23 van de 28) een klein verschil in het aandeel studenten dat in 2013 en 2020 ten minste twee vreemde talen leerde in het beroepsonderwijs (d.w.z. minder dan 10 procentpunten). Met uitzondering van Roemenië bedroegen deze percentages voor beide referentie jaren minder dan 90 %.

Tussen 2013 en 2020 was er in vijf landenechter een aanzienlijk verschil (ten minste 10 procentpunten) in het percentage studenten in het beroepsonderwijs dat ten minste twee vreemde talen leerde. In Cyprus en Polen is het aandeel toegenomen; in Estland, Slowakije en IJsland is het gedaald (respectievelijk met 39,7, 35,0 en 10,6 procentpunten).



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Figuur 24 Figuur C6: Trends in het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert in het hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2013 en 2020

Toelichtingen

Het percentage studenten dat twee of meer vreemde talen leert, wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van algemene ISCED 3 (figuur C6a) of beroeps ISCED 3 (figuur C6b), zelfs wanneer het leren pas aan het einde van dit niveau doorgaat. Meer concreet is het aantal studenten dat twee of meer vreemde talen leert, gedeeld door de som van studenten die in alle jaren van algemene ISCED 3 (figuur C6a) of ISCED 3 (Figuur C6a) of ISCED 3 (figuur C6b) vreemde talen leren (of meer).

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentie jaren, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) en https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educuae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UAO.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UAO [educ_uae_lang02].

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Ierland: de brongegevens van 2013 voor ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Hongarije: de 2020-brongegevens voor algemene en beroepsmatige ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Bosnië en Herzegovina: de gegevens voor 2013 zijn niet beschikbaar.

IJsland: referentiejaar voor algemene ISCED 3-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (gegevens voor 2020 zijn niet beschikbaar).

Liechtenstein: de brongegevens 2013 en 2020 voor ISCED 3 voor beroepsonderwijs werden gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar voor algemene en beroepsmatige ISCED 3. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Noorwegen: de brongegevens van 2013 voor algemene en beroepsmatige ISCED 3 werden gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waardegegevens kunnen niet bestaan”).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van de UA0 [educ_uae_lang02], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

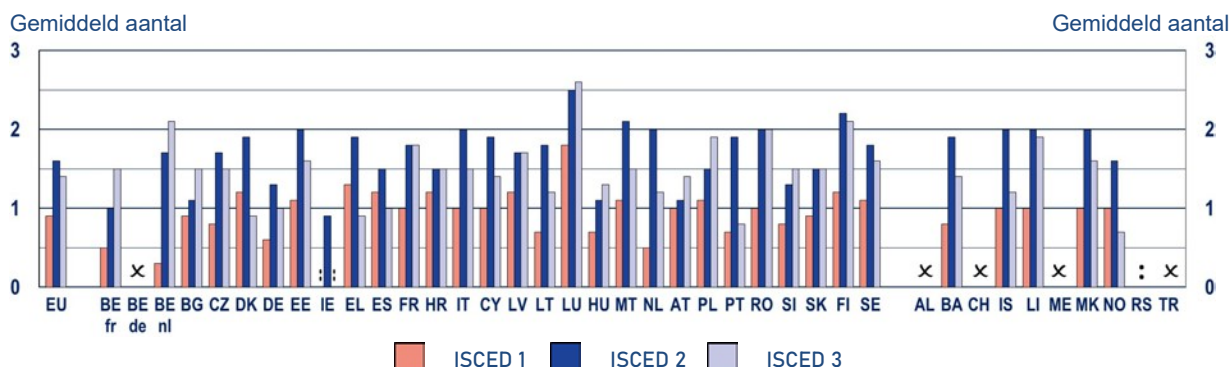
In de meeste onderwijsstelsels is de trend hetzelfde in het algemeen en in het hoger secundair beroepsonderwijs. Het percentage studenten in het hoger secundair onderwijs dat twee of meer vreemde talen leerde, bleef stabiel (d.w.z. een verschil van minder dan 10 procentpunten) tussen 2013 en 2020 in 21 onderwijsstelsels⁽⁵²⁾. Het steeg met ten minste 10 procentpunten in beide soorten onderwijsprogramma's in Polen.

In slechts een paar gevallen verschillen de tijdsverschillen in de participatiegraad van studenten die ten minste twee vreemde talen leren, afhankelijk van hun onderwijsprogramma (d.w.z. algemeen of beroepsonderwijs voor hoger secundair onderwijs). In twee landen (Estland en Slowakije) daalde het percentage studenten in het beroepsonderwijs dat twee of meer vreemde talen leerde met meer dan 10 procentpunten, terwijl de situatie stabiel bleef in het algemeen onderwijs. In IJsland nam dit percentage toe in het algemeen onderwijs, maar daalde het in de beroepsopleidingen; het tegenovergestelde geldt voor Cyprus, waar het in het algemeen onderwijs is afgenomen en in beroepsopleidingen is toegenomen.

HET GEMIDDELDE AANTAL VREEMDE TALEN DAT STUDENTEN LEREN BEREIKT TWEE VAKER IN HET LAGER SECUNDAIR ONDERWIJS DAN IN HET HOGER SECUNDAIR ONDERWIJS.

De berekening van het gemiddelde aantal vreemde talen dat de gehele schoolbevolking op een bepaald onderwijsniveau heeft geleerd, maakt een duidelijke vergelijking tussen de landen mogelijk. Deze informatie wordt gepresenteerd per onderwijsniveau in figuur C7, met hoger secundair onderwijs met inbegrip van studenten in zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

52 Be fr, BE nl, BG, CZ, DK, DE, EL, ES, FR, HR, IT, LV, LT, LU, MT, NL, AT, PT, SI, FI en SE.



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang03] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Figuur 25 **Figuur C7: Gemiddeld aantal vreemde talen dat per student in het basis- en secundair onderwijs wordt geleerd (ISCED 1–3), 2020**

Toelichtingen

Het gemiddelde aantal geleerde vreemde talen wordt berekend met betrekking tot alle studenten in alle jaren van het betrokken opleidingsniveau, ongeacht of ze in alle klassen een of meer vreemde talen leren.

Het EU-aggregaat 2020 voor ISCED 3 wordt gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metagegevens”.

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx.

Zie de inleiding van dit hoofdstuk voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang03].

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1 is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar).

Duitsland: de brongegevens voor ISCED 2 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Griekenland: de brongegevens voor ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Ierland: de brongegevens voor ISCED 1 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Hongarije: de brongegevens voor ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3 is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang03], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

Het onderwijzen van een tweede taal begint vaak aan het einde van het basisonderwijs of het begin van het lager secundair onderwijs (zie figuur B1). Dit verklaart waarom het gemiddelde aantal vreemde talen dat in de Europese onderwijsstelsels wordt geleerd systematisch lager is dan 2,0 in het basisonderwijs, hoewel het gewoonlijk varieert van 0,5 tot 1,2. Het gemiddelde is het hoogst in Luxemburg (1,8), waar de leeftijd waarop kinderen beginnen met het leren van hun tweede vreemde taal de jongste is (op 6 jaar). Omgekeerd ligt het laagste aantal vreemde talen in het basisonderwijs in de Vlaamse Gemeenschap van België (0,3), waar het leren van een eerste vreemde taal verplicht wordt op de leeftijd van 10 jaar.

Zowel in het lager secundair onderwijs als in het hoger secundair onderwijs ligt het gemiddelde aantal vreemde talen in het merendeel van de onderwijsstelsels tussen 1,0 en 1,9. Bovendien is dit aantal in slechts drie onderwijsstelsels (Luxemburg, Roemenië en Finland) ten minste 2,0 voor zowel lager secundair als hoger secundair onderwijs. In acht andere onderwijsstelsels bereikt het 2,0 of meer voor een van de twee onderwijsniveaus. In zeven van deze onderwijsstelsels bereikt het aantal gemiddeld 2,0 alleen in het lager secundair onderwijs (Estland, Italië, Malta, Nederland, IJsland, Liechtenstein en Noord-Macedonië). Omgekeerd, in de Vlaamse Gemeenschap van België, het gemiddelde bereikt 2,0 alleen in het hoger secundair onderwijs. De laagste gemiddelden, minder dan 1,0, worden waargenomen voor hoger secundair onderwijs in Denemarken, Griekenland, Portugal en Noorwegen, en voor lager secundair onderwijs in Ierland.

AFDELING II — DOOR STUDENTEN GELEERDE VREEMDE TALEN

Het waarden van taalkundige verscheidenheid is een van de kernbeginselen van de EU. De EU heeft met haar 27 lidstaten inderdaad 24 officiële talen. Andere talen spelen een rol bij alle landen waarop dit verslag betrekking heeft, d.w.z. 37 Europese landen⁽⁵³⁾. Bovendien erkennen de meeste Europese landen regionale of minderheidstalen binnen hun grenzen voor juridische of administratieve doeleinden (zie figuur A1).

Rekening houdend met de taaldiversiteit in Europa wordt in dit deel onderzocht welke vreemde talen studenten in het basis- en (lagere en hoger) secundair onderwijs leren (zie figuren C8–C11). Voorts bespreekt de afdeling de veranderingen in de percentages van studenten die Engels, Frans, Duits en Spaans leren tussen 2013 en 2020 (zie de figuren C12 tot en met C15), en over de verschillen in het leren van vreemde talen tussen studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs en studenten in het hoger secundair beroepsonderwijs (zie figuur C16).

De gegevensbron is de gegevensverzameling van Eurostat/UOE, wat betekent dat de inleiding tot deze gegevensverzameling in het eerste deel van dit hoofdstuk ook van toepassing is op dit deel.

ENGELS IS DE MEEST GELEERDE VREEMDE TAAL IN EUROPA

Figuur C8 laat zien dat Engels ongetwijfeld de meest geleerde vreemde taal van Europa is. In bijna alle Europese landen is Engels de taal die de meeste studenten leren tijdens het primair en (lager en hoger) secundair onderwijs. Dit weerspiegelt regelgevingskaders die zijn geanalyseerd in hoofdstuk B, dat in veel landen Engels als verplicht vak specificeert (zie figuur B7) en/of een onderwerp dat alle scholen in hun leervervoorziening moeten opnemen (zie figuur B8a).

Er zijn maar weinig landen waar een andere vreemde taal dan Engels wordt geleerd door de meeste studenten. Ierland, als een Engelstalig land, is een van hen, met Frans als de meest geleerde vreemde taal. In Luxemburg is Duits de meest geleerde vreemde taal in het basis- en hoger secundair onderwijs (nabij gevolgd door het Frans), terwijl in het lager secundair onderwijs alle studenten zowel Duits als Frans leren. In Liechtenstein leren alle studenten in het lager secundair onderwijs Frans en Engels (in het basis- en hoger secundair onderwijs is Engels de overheersende taal). In België leren studenten vaak de talen van de andere Gemeenschappen. Meer in het bijzonder is het Frans in de Vlaamse Gemeenschap van België de meest geleerde taal in alle onderwijsniveaus. In de Franse Gemeenschap van België overheerst Nederlands in het basisonderwijs (in het secundair onderwijs, Engels overheerst)⁽⁵⁴⁾.

Het percentage studenten dat de meest voorkomende vreemde taal leert, verschilt per land en per onderwijsniveau (zie gegevens in bijlage 1). Deze variaties kunnen deels worden verklaard door verschillen in de duur van het leren van vreemde talen (zie hoofdstuk B, deel I).

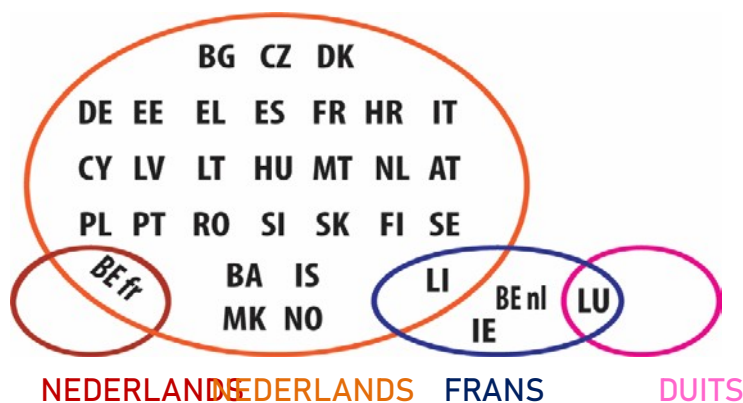
In het basisonderwijs, in Spanje, Cyprus, Luxemburg, Malta, Oostenrijk, Liechtenstein, Noord-Macedonië en Noorwegen, leren alle of bijna alle studenten (99-100 %) de overheersende vreemde taal. Daarentegen, in de Vlaamse Gemeenschap van België, waar Frans de meest geleerde taal is, neemt slechts 26,1 % van de studenten in het basisonderwijs het als een vak. Het percentage is vergelijkbaar in de Franse Gemeenschap van België, waar 33,1 % van de studenten in het basisonderwijs de meest voorkomende taal leert, dat wil zeggen het Nederlands. De percentages zijn ook relatief laag in Nederland en Hongarije, waar minder dan de helft van alle basisonderwijsstudenten (respectievelijk 44,6 % en 45,9 %) de meest voorkomende vreemde taal (Engels) leert. In alle onderwijsstelsels met een lager percentage basisonderwijsstudenten die de overheersende vreemde taal leren, wordt het leren van vreemde talen relatief laat verplicht (zie figuren B1 en B2 voor details over de beginleeftijd).

53 Voor meer informatie over de landendekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.

54 De databank van Eurostat/UOE bevat geen gegevens voor de Duitstalige Gemeenschap van België. Zie hoofdstuk B, figuur B7 en de bijbehorende landspecifieke aantekeningen voor nadere bijzonderheden over de regelgeving.

In het lager secundair onderwijs, in bijna alle Europese onderwijsstelsels, leert de overgrote meerderheid van de studenten — meer dan 90 % — de overheersende vreemde taal. Er zijn slechts een paar onderwijssystemen met lagere percentages van studenten die de overheersende taal leren. Een daarvan is Ierland, het land zonder verplicht leren van vreemde talen (zie figuren B1 en B2), waar 49,2 % van de studenten in het lager secundair onderwijs Frans leert. In de Franse Gemeenschap van België leert 49,7 % van de lager secundair onderwijs Engels, dat overheerst in dit onderwijsniveau (Engels wordt op de voet gevolgd door het Nederlands, dat wordt geleerd door 47,3 % van de studenten). Het percentage studenten in het lager secundair onderwijs dat de meest voorkomende vreemde taal leert, is ook lager (minder dan 90 %) in Hongarije, waar 74,6 % van de studenten Engels leert.

Het percentage studenten dat de overheersende taal leert, is lager in het hoger secundair onderwijs dan in het lager secundair onderwijs (zie het EU-gemiddelde in bijlage 1). Dit komt deels doordat sommige studenten, vooral die op beroepstrajecten, geen vreemde talen leren (zie figuur C5) en deels omdat er een grotere verscheidenheid aan vreemde talen beschikbaar is om te studeren (zie figuur B8). In ongeveer de helft van alle Europese landen leert meer dan 90 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs de overheersende vreemde taal. De laagste percentages bevinden zich in drie Scandinavische landen, namelijk Denemarken, IJsland en Noorwegen, waar slechts tussen 40 % en 60 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs de overheersende vreemde taal leren; en in Ierland, waar 50,8 % van de studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs de overheersende vreemde taal (Frans) leert.



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Figuur 26 Figuur C8: De meest geleerde vreemde taal in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020

Toelichtingen

Landen waar dezelfde taal wordt geleerd door de meeste studenten in alle onderwijsniveaus worden getoond in het belangrijkste gebied van de relevante taal ovaal. Landen waar de vreemde taal die de meeste studenten leren variëren afhankelijk van het opleidingsniveau worden getoond in de kruising van de relevante taal ovalen. Deze laatste benadering wordt ook gebruikt wanneer dezelfde percentages studenten in hetzelfde onderwijsniveau twee verschillende talen leren.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België: de officiële staatstalen zijn Nederlands, Frans en Duits (zie figuur A1). Deze talen worden echter gebruikt in afgebakende taalgebieden en worden niet erkend als administratieve talen op het gehele grondgebied van het land. Met name Frans wordt beschouwd als een vreemde taal in de Vlaamse Gemeenschap van België, en Vlaams (Nederlands) wordt beschouwd als een vreemde taal in de Franse Gemeenschap van België.

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (en worden daarom niet in de figuur weergegeven).

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar).

Ierland: de brongegevens voor ISCED 1 (alle onderzochte talen) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1. Bovendien houdt het cijfer voor ISCED 3 alleen rekening met algemeen onderwijs. Dit komt omdat er geen geaggregeerde gegevens beschikbaar zijn op (algemene en beroepsmatige) ISCED 3.

Luxemburg: hoewel de officiële staatstalen Frans, Duits en Luxemburgs zijn (zie figuur A1), worden voor onderwijsstatistieken Frans en Duits als vreemde talen geteld.

Malta: Engels is een officiële taal naast het Maltees (zie figuur A1), maar voor het doel van het onderwijs statistieken wordt geteld als een vreemde taal.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar (en wordt daarom niet weergegeven in de figuur).

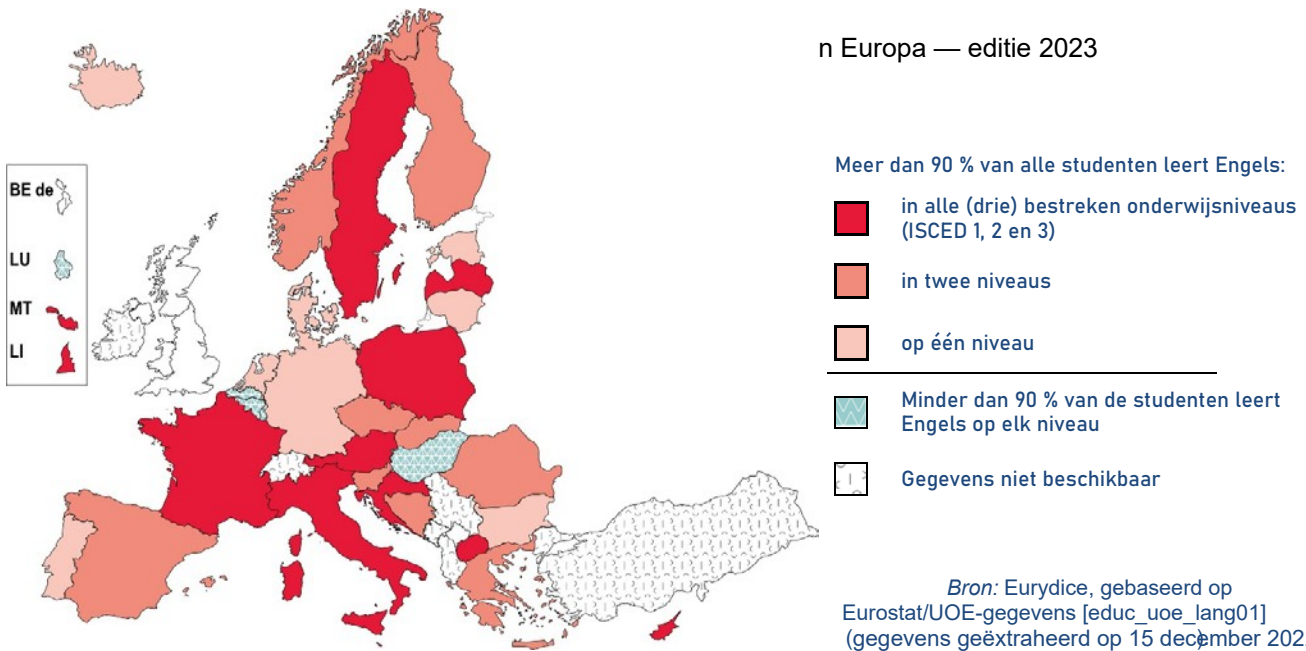
MEER DAN 90 % VAN DE STUDENTEN LEERT ENGELS IN TEN MINSTE ÉÉN ONDERWIJSNIVEAU IN BIJNA ALLE EUROPESE LANDEN

Zoals blijkt uit de vorige figuur, wordt Engels veel geleerd in Europa. Op EU-niveau leert 84,1 % van de studenten in het basisonderwijs Engels. Het percentage is zelfs hoger in het lager secundair onderwijs, waar vrijwel alle studenten (98,3 %) Engels leren. In het hoger secundair onderwijs daalt het cijfer op EU-niveau met ongeveer 10 procentpunten, tot 88,1 %. Dit kan worden verklaard door lagere percentages van studenten in het beroepsonderwijs die vreemde talen leren (zie figuur C5) en door een grotere verscheidenheid aan vreemde talen die worden aangeboden door hoger secundair onderwijs (zie figuur B8).

Figuur C9 toont de landen waar hoge percentages studenten (meer dan 90 %) Engels leren en geeft het aantal onderwijsniveaus met zo'n hoge percentages aan. Het cijfer toont ook de landen waar de percentages van de studenten die Engels leren bereiken niet 90 % in een bepaald niveau van het onderwijs.

In 11 landen (Frankrijk, Kroatië, Italië, Cyprus, Letland, Malta, Oostenrijk, Polen, Zweden, Liechtenstein en Noord-Macedonië) leert meer dan 90 % van de studenten Engels in alle onderwijsniveaus, d.w.z. vanaf het begin van het onderwijs tot het afstuderen van de middelbare school. In twee van deze landen (Malta en Liechtenstein) leren alle studenten (100 %) Engels voor de gehele opleidingsperiode. In nog eens negen landen (Tsjechië, Griekenland, Spanje, Roemenië, Slovenië, Slowakije, Finland, Bosnië en Herzegovina en Noorwegen) leert meer dan 90 % van de studenten Engels in twee onderwijsniveaus en in acht landen (Bulgarije, Denemarken, Duitsland, Estland, Litouwen, Nederland, Portugal en IJsland) op één niveau. Wanneer meer dan 90 % van de studenten Engels leert in slechts één onderwijsniveau, is het altijd in het lager secundair onderwijs (zie bijlage 1 voor details).

In drie Europese landen, namelijk België, Luxemburg en Hongarije, bedraagt het percentage studenten dat Engels leert daarentegen niet 90 % in een bepaald onderwijsniveau. Zoals eerder beschreven, leren studenten in België en Luxemburg vaak verschillende staatstalen (zie figuren A1 en C8), wat de lagere percentages van studenten die Engels leren verklaart. Echter, zelfs in de drie bovengenoemde landen, wordt Engels geleerd door meer dan 70 % van de studenten in ten minste één onderwijsniveau (met name hoger secundair onderwijs in België en Luxemburg, en lager en hoger secundair onderwijs in Hongarije).



Figuur 27 Figuur C9: Landen met een hoog percentage studenten (meer dan 90 %) die Engels leren in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020

Toelichtingen

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx. Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar). Bovendien werden brongegevens voor ISCED 2 gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Duitsland: de brongegevens voor ISCED 2 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Ierland: de brongegevens zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Griekenland: de brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Hongarije: de brongegevens voor ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Malta: Engels is een officiële taal naast het Maltees (zie figuur A1), maar voor het doel van het onderwijs statistieken wordt geteld als een vreemde taal.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

OP EU-NIVEAU ZIJN FRANS EN DUIJS DE POPULAIERSTE VREEMDE TALEN NA HET ENGELS.

Figuur C8 toonde aan dat in bijna alle Europese landen Engels de meest geleerde vreemde taal is in het basis- en voortgezet onderwijs. Figuur C9 toonde aan dat in bijna elk land dat onder dit rapport valt, op ten minste één onderwijsniveau meer dan 90 % van de studenten Engels leert. Voortbouwend op de twee voorgaande cijfers laat figuur C10 zien welke taal de op een na meest geleerde vreemde taal is in alle Europese landen.

Op EU-niveau is Frans de op een na meest geleerde vreemde taal in het basisonderwijs en het lager secundair onderwijs. Het wordt geleerd door respectievelijk 5,5 % en 30,6 % van de studenten in deze twee niveaus. Het is ook een populair onderwerp in het hoger secundair onderwijs (18,9 % van de studenten leert het op EU-niveau), net na het Duits. Frans is vooral populair in veel Midden- en Zuid-Europese landen. Het is de tweede meest geleerde vreemde taal in ten minste één onderwijsniveau (met ten minste 10 % van de studenten die het leren) in Duitsland, Griekenland, Spanje, Italië, Cyprus, Luxemburg, Nederland, Oostenrijk, Portugal, Roemenië en Liechtenstein. Frans leren komt minder vaak voor in de Oost-Europese landen (behalve Roemenië) en in de Scandinavische landen (zie bijlage 1).

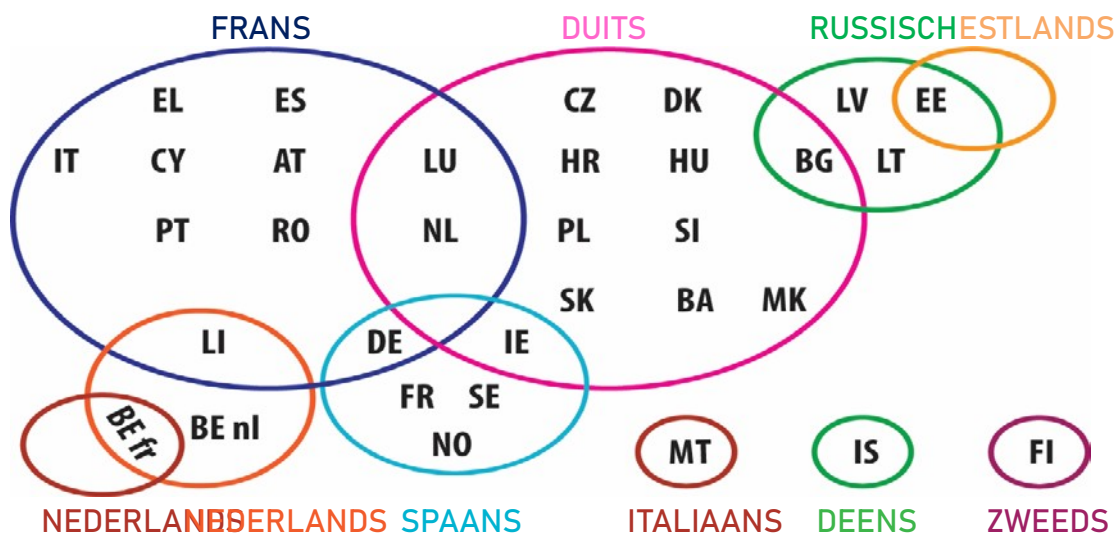
Duits is de op een na meest geleerde vreemde taal in de EU in het hoger secundair onderwijs, met 20,0 % van de studenten die het als onderwerp beschouwen. Deze taal wordt veel geleerd in Midden- en Zuidoost-Europese landen (Bulgarije, Tsjechië, Kroatië, Hongarije, Polen, Slovenië, Slowakije, Bosnië en Herzegovina en Noord-Macedonië), en in Denemarken, Ierland, Luxemburg en Nederland. Duits is minder populair in Zuid-Europese landen (Spanje, Italië, Cyprus en Portugal) en in de Franse Gemeenschap van België en Finland, waar minder dan 10 % van de studenten het leert in een bepaald onderwijsniveau.

Op EU-niveau wordt Spaans geleerd door 17,7 % van de studenten in het lager secundair onderwijs en 18,0 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs. Het is de tweede meest geleerde vreemde taal (met ten minste 10 % van de studenten die het leren) in het lager secundair onderwijs in Ierland, in het hoger secundair onderwijs in Duitsland en in zowel lager secundair onderwijs als hoger secundair onderwijs in Frankrijk, Zweden en Noorwegen.

In vergelijking met de bovenstaande talen wordt het Russisch minder vaak geleerd bij het overwegen van de EU als geheel: slechts 2,2 % van de studenten in het lager secundair onderwijs en 2,7 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs leren het. Russisch is echter nog steeds de op een na meest geleerde vreemde taal in ten minste één opleidingsniveau in Bulgarije, Estland, Letland en Litouwen. In Estland, Letland en Litouwen leert ongeveer 60 % van de leerlingen Russisch.

Over het algemeen is Engels de op één na meest geleerde taal in onderwijsstelsels waar het niet de eerste vreemde taal is (zie figuur C8), namelijk in de Franse Gemeenschap van België (in het basisonderwijs) en de Vlaamse Gemeenschap van België (in het secundair onderwijs). In Liechtenstein leren alle studenten in het lager secundair onderwijs zowel Engels als Frans (en daarom worden deze talen weergegeven in zowel figuur C8 als figuur C10). In Luxemburg is het Engels de derde vreemde taal, na het Duits en het Frans (en dus niet in figuur C10).

In sommige landen worden verschillende minder gesproken talen geleerd, hetzij om historische redenen, hetzij vanwege geografische nabijheid. In Finland, waar de tweede taal van de staat (Zweeds of Fins, afhankelijk van de hoofdtaal van het onderwijs) verplicht is (zie figuur B7), is Zweeds de op een na meest geleerde vreemde taal in alle onderwijsniveaus. In IJsland is het Deens de op een na meest geleerde vreemde taal, wat kan worden verklaard door het feit dat, naast het Engels, het Deens verplicht is in IJsland (zie figuur B7). In de Franse Gemeenschap van België is het Nederlands, een van de drie staattalen van België, de tweede meest geleerde taal in het secundair onderwijs. In Malta is Italiaans een populaire vreemde taal, komend na het Engels: 55,1 % van de lager secundair onderwijs en 25,4 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs leren het. Ten slotte, in Estland, als gevolg van de grote Russisch sprekende bevolking, 20,7 % van de studenten leert Ests als vreemde taal in het basisonderwijs, waardoor het de tweede meest geleerde vreemde taal op dit niveau van het onderwijs.



Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).
 Figuur 28 Figuur C10: De op een na meest geleerde vreemde taal in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020

Toelichtingen

Het cijfer houdt alleen rekening met talen die door meer dan 10 % van de studenten (en de bijbehorende onderwijsniveaus) zijn geleerd.

Landen waar de op een na meest geleerde vreemde taal (met meer dan 10 % van de studenten die het leren) in alle onderwijsniveaus hetzelfde zijn, worden getoond in het hoofdgebied van de betreffende taal ovaal. Landen waar de op een na meest geleerde vreemde taal varieert naar gelang van het opleidingsniveau, worden getoond in de kruising van de relevante taal ovaal.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België: de officiële staatstalen zijn Nederlands, Frans en Duits (zie figuur A1). Deze talen worden echter gebruikt in afgebakende taalgebieden en worden niet erkend als administratieve talen op het gehele grondgebied van het land. Frans wordt met name beschouwd als een vreemde taal in de Vlaamse Gemeenschap van België en Vlaams (Nederlands) wordt beschouwd als een vreemde taal in de Franse Gemeenschap van België.

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (worden daarom niet weergegeven in de figuur).

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar).

Denemarken: de brongegevens voor ISCED 1 (alle onderzochte talen behalve Engels, weergegeven in figuur C8, en „onbekend”) werden gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1.

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Ierland: de brongegevens voor ISCED 1 (alle onderzochte talen) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1. Bovendien houdt het cijfer voor ISCED 3 alleen rekening met algemeen onderwijs. Dit komt omdat er geen geaggregeerde gegevens beschikbaar zijn op (algemene en beroepsmatige) ISCED 3.

Luxemburg: hoewel de officiële staatstalen Frans, Duits en Luxemburgs zijn (zie figuur A1), worden voor onderwijsstatistiek Frans en Duits als vreemde talen geteld.

Finland: Zweeds is een officiële taal naast het Fins (zie figuur A1), maar voor onderwijsstatistieken wordt het als vreemde taal geteld.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar (en wordt daarom niet weergegeven in de figuur).

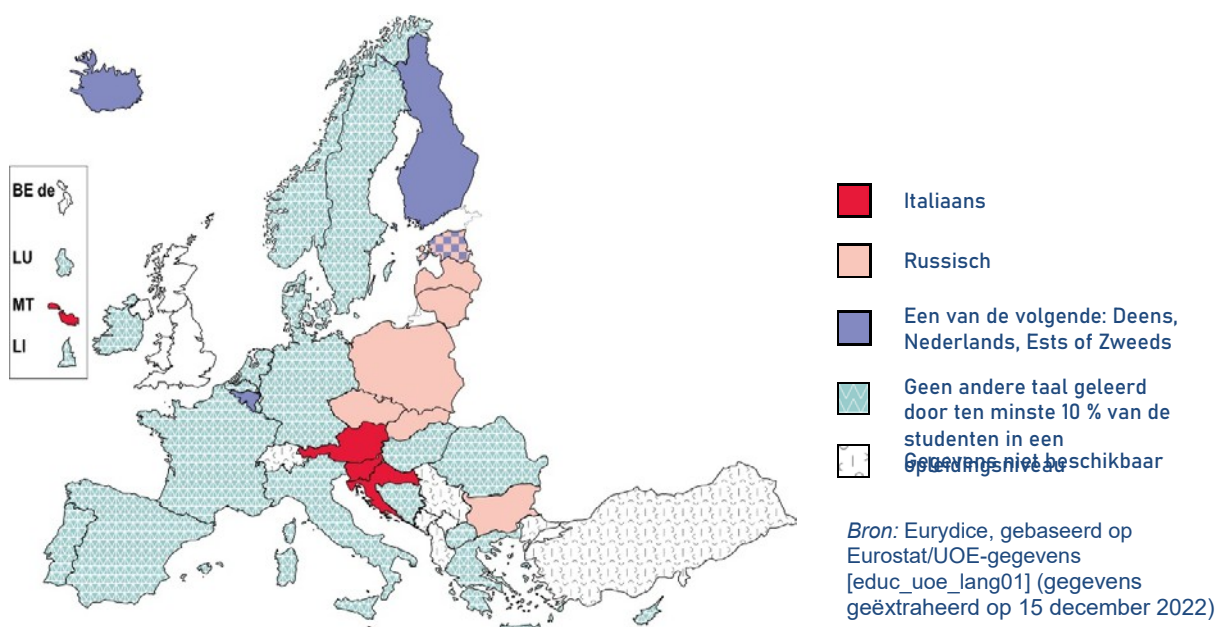
VREEMDE TALEN ANDERS DAN ENGELS, FRANS, DUIJS EN SPAANS WORDEN ZELDEN GELEERD

Figuur C11 benadrukt de landen waar de vreemde talen anders dan Engels, Frans, Duits en Spaans worden geleerd door ten minste 10 % van de studenten in het basis- of voortgezet onderwijs. In het geval van hoger secundair onderwijs richt het cijfer zich op algemeen onderwijs om de meeste variatie te presenteren. Dit komt omdat studenten in het beroepsonderwijs minder vreemde talen leren (zie figuur C5).

Slechts zes andere talen dan Engels, Frans, Duits en Spaans worden als vreemde talen geleerd door 10 % of meer studenten in ten minste één onderwijssysteem en één opleidingsniveau. Dit zijn Deens, Nederlands, Ests, Italiaans, Russisch en Zweeds.

Op EU-niveau leert 3,4 % van de algemene middelbare scholieren Italiaans (de percentages zijn lager in het basis- en lager secundair onderwijs). Meer dan 10 % van de studenten leert Italiaans in het lager secundair en/of algemeen hoger secundair onderwijs in Kroatië, Malta, Oostenrijk en Slovenië. Italiaans is vooral populair in Malta, waar 55,1 % van de studenten in het lager secundair onderwijs en 34,6 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs het leren.

Russisch wordt op EU-niveau geleerd door 3,0 % van de studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs (de percentages zijn lager in het basis- en lager secundair onderwijs). Deze taal wordt geleerd door meer dan 10 % van de studenten in ten minste één onderwijsniveau in Bulgarije, Tsjechië, Estland, Letland, Litouwen, Polen en Slowakije. Russisch is een vrij gebruikelijke keuze in de Baltische landen, waar ongeveer 60 % van de studenten in het lager secundair onderwijs het leert.



Figuur 29 Figuur C11: Vreemde talen anders dan Engels, Frans, Duits en Spaans geleerd door ten minste 10 % van de studenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2020

Toelichtingen

Het cijfer houdt alleen rekening met andere talen dan Engels, Frans, Duits en Spaans geleerd door ten minste 10 % van de studenten.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België: de officiële staatstalen zijn Nederlands, Frans en Duits (zie figuur A1). Deze talen worden echter gebruikt in afgebakende taalgebieden en worden niet erkend als administratieve talen op het gehele grondgebied van het land. Daarom wordt Vlaams (Nederlands) beschouwd als een vreemde taal in de Franse Gemeenschap van België.

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Estland: in gevallen waarin Ests als tweede taal wordt onderwezen, wordt het Ests voor statistische doeleinden als vreemde taal geteld.

Finland: Zweeds is een officiële taal naast het Fins (zie figuur A1), maar voor onderwijsstatistiek wordt het als vreemde taal geteld.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoeleinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

Sommige talen worden slechts in één onderwijssysteem geleerd. Meer specifiek wordt Nederlands veel geleerd in de Franse Gemeenschap van België, Zweeds wordt geleerd door veel studenten in Finland en Deens wordt veel geleerd in IJsland (zie ook figuren C8 en C10). In Estland, als gevolg van de grote Russisch sprekende bevolking, ongeveer een vijfde van de studenten in elk onderwijsniveau studeren Ests als vreemde taal.

STEEDS MEER STUDENTEN LEREN ENGELS, VOORAL IN HET BASISONDERWIJS

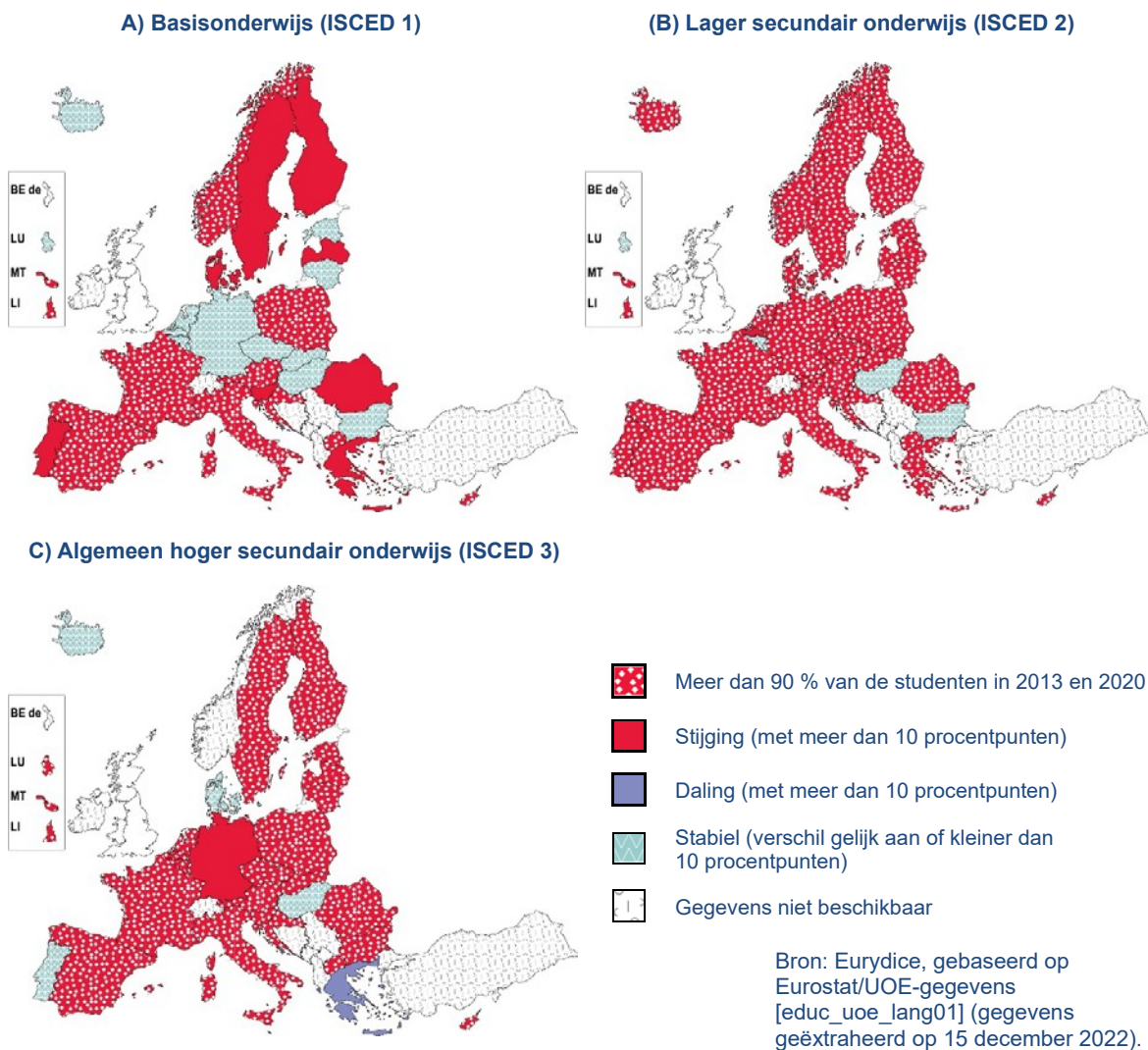
In bijna alle Europese landen is Engels de overheersende vreemde taal in het basis- en voortgezet onderwijs (zie figuur C8). Dit weerspiegelt regelgevingskaders die zijn geanalyseerd in hoofdstuk B, dat in veel landen Engels als verplicht vak specificeert (zie figuur B7) en/of een onderwerp dat alle scholen in hun leervervoorziening moeten opnemen (zie figuur B8a).

Op EU-niveau steeg het percentage studenten in het basisonderwijs Engels tussen 2013 en 2020 met 6,9 procentpunten, van 77,2 % naar 84,1 %. De stijging was minder opmerkelijk in het lager secundair onderwijs en het algemene hoger secundair onderwijs: Respectievelijk 1,6 en 1,9 procentpunten (zie bijlage 1 voor nadere bijzonderheden).

Figuur C12a toont de veranderingen op nationaal niveau in de verhoudingen van studenten die Engels leren in het basisonderwijs. De verandering was vooral aanzienlijk in Roemenië, waar in 2013 minder dan de helft van alle studenten in het basisonderwijs (45,3 %) Engels leerde, terwijl het percentage in 2020 88,2 % bedroeg (toename met 42,9 procentpunten). Ook in Denemarken, Griekenland, Letland, Portugal en Slovenië, met een stijging van 23 tot 34 procentpunten, en in Finland en Zweden, waar de percentages met 16,7 procentpunten zijn gestegen, is het percentage Engels leren aanzienlijk toegenomen. De toename in de bovengenoemde landen kan worden verklaard door een toename van het aantal leerlingen in het basisonderwijs dat ten minste één vreemde taal leert (zie figuur C2) en het feit dat de eerste vreemde taal vaak Engels is (zie figuur C8).

Figuur C12a toont ook aan dat 11 Europese landen — namelijk Spanje, Frankrijk, Kroatië, Italië, Cyprus, Malta, Oostenrijk, Polen, Liechtenstein, Noord-Macedonië en Noorwegen — in 2013 al een zeer hoog

percentage studenten in het basisonderwijs Engels hadden (meer dan 90 %). Daarentegen leren studenten in de Vlaamse Gemeenschap van België en Luxemburg over het algemeen geen Engels in het basisonderwijs (zij leren andere talen, die worden weergegeven in figuur C8) en dit patroon blijft in de loop van de tijd stabiel (zie bijlage 1).



Figuur 30 *Figuur C12: Trends in de percentages van studenten die Engels leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020*

Toelichtingen

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaar, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) en https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar). Bovendien werden de 2020-brongegevens voor ISCED 2 gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Duitsland: de brongegevens 2013 (alle niveaus waarop het cijfer betrekking heeft) en de brongegevens voor 2020 (ISCED 2) werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de links in de toelichting.

Ierland: de brongegevens (alle niveaus en beide referentiejaar) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Griekenland: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Hongarije: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Malta: Engels is een officiële taal naast het Maltees (zie figuur A1), maar voor het doel van het onderwijs statistieken wordt geteld als een vreemde taal.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Bosnië en Herzegovina: de gegevens zijn niet beschikbaar voor 2013.

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoeleinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Noorwegen: de brongegevens voor algemene ISCED 3 (2013 en 2020) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

De cijfers C12b en C12c geven een overzicht van de trends in het leren van Engels in het lager secundair onderwijs en het algemene hoger secundair onderwijs.

In het lager secundair onderwijs was er tussen 2013 en 2020 bijna geen verandering. Dit komt vooral doordat in bijna alle Europese landen in 2013 meer dan 90 % van de studenten Engels leerde. De Vlaamse Gemeenschap van België is het enige onderwijssysteem met een opmerkelijke verandering — een stijging van 16,4 procentpunten — tussen de twee referentiejaar. Deze stijging kan deels worden verklaard door een wetwijziging die het leren van de tweede vreemde taal heeft versterkt (zie figuur B3 voor details over de ontwikkeling van de regelgeving en figuur C10 voor details van de op een na meest geleerde vreemde taal).

Net als in het lager secundair onderwijs, in het algemeen hoger secundair onderwijs, in de overgrote meerderheid van de landen met gegevens, was meer dan 90 % van de studenten al Engels aan het leren in 2013. Duitsland is het enige land dat tussen de twee referentiejaar een opmerkelijke stijging heeft geregistreerd — 10,2 procentpunten — in het aandeel van studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs die Engels leren. Griekenland daarentegen vertoonde tussen 2013 en 2020 een aanzienlijke daling — 12,9 procentpunten — (zoals de landspecifieke nota in verband met het cijfer suggereert, kan dit deels verband houden met methodologische veranderingen).

TUSSEN 2013 EN 2020 IS HET PERCENTAGE STUDENTEN DAT FRANS LEERT LICHT GEDAALD IN VERSCHILLENDE LANDEN.

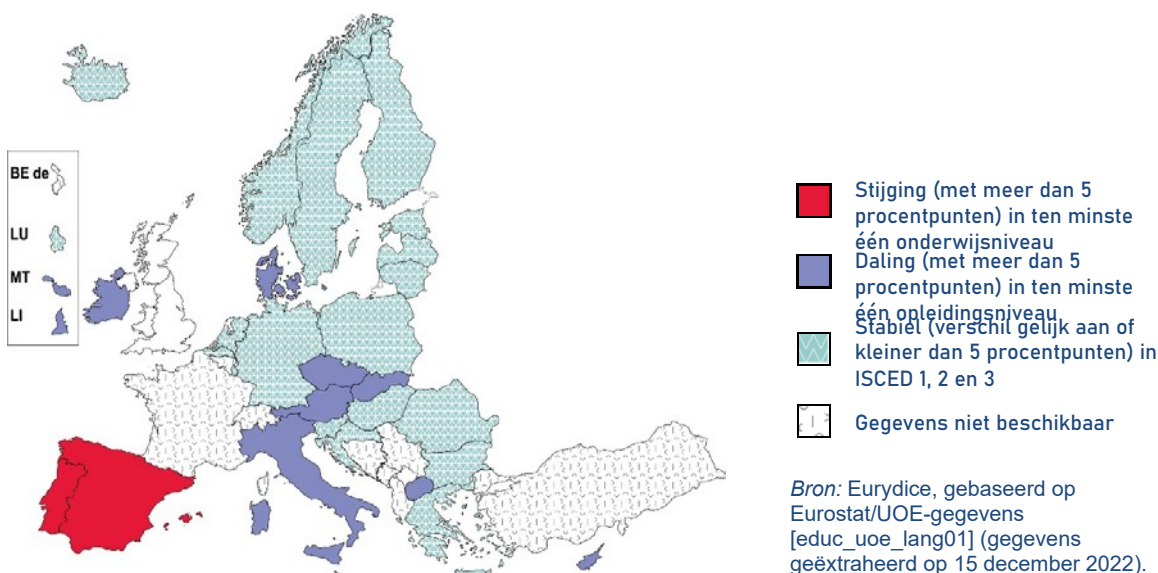
Op EU-niveau is het Frans de op een na meest geleerde vreemde taal in het basis- en lager secundair onderwijs (zie gegevens voor figuur C10 in bijlage 1). In ongeveer een derde van de Europese landen wordt bepaald dat alle scholen Frans moeten verstrekken in ten minste één onderwijsniveau (zie figuur B8a), en in

een paar landen moeten alle studenten Frans leren gedurende ten minste 1 jaar verplicht onderwijs (zie figuur B7).

Figuur C13 toont de veranderingen op landniveau (meer dan 5 procentpunten) in de verhoudingen Frans leren in het primair, lager secundair en algemeen hoger secundair onderwijs tussen 2013 en 2020. De wijzigingen worden weergegeven als ze in ten minste één van de onderzochte onderwijsniveaus hebben plaatsgevonden.

Tijdens de beoordelingsperiode registreerden tien Europese landen (Tsjechië, Denemarken, Ierland, Italië, Cyprus, Malta, Oostenrijk, Slowakije, Liechtenstein en Noord-Macedonië) een daling met meer dan 5 procentpunten in het percentage studenten dat Frans leerde. In Ierland en Cyprus vond de daling plaats op twee onderwijsniveaus: lager en algemeen hoger secundair onderwijs. In de andere landen met een daling van meer dan 5 procentpunten werd slechts één niveau getroffen: lager secundair onderwijs in Italië, Malta en Noord-Macedonië, en algemeen hoger secundair onderwijs in Tsjechië, Denemarken, Oostenrijk, Slowakije en Liechtenstein. In de meeste van de bovengenoemde landen was de daling vrij gematigd, tussen 5 en 10 procentpunten. Alleen Ierland en Noord-Macedonië registreerden aanzienlijke dalingen: Respectievelijk 12,4 en 11,7 procentpunten (beide in het lager secundair onderwijs).

Tussen 2013 en 2020 registreerden twee Europese landen (Spanje en Portugal) een stijging van meer dan 5 procentpunten in het percentage studenten dat Frans leerde. In Spanje vond de stijging (van 13,7 procentpunten) plaats in het basisonderwijs en in Portugal in het lager secundair onderwijs (7,9 procentpunten).



Figuur 31 *Figuur C13: Trends in de percentages van studenten die Frans leren in het basisonderwijs en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020*

Toelichtingen

De figuur toont een verandering in elk opleidingsniveau (ISCED 1, ISCED 2 en/of algemene ISCED 3).

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaar, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) en https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België: de officiële staatstalen zijn Nederlands, Frans en Duits (zie figuur A1). Deze talen worden echter gebruikt in afgebakende taalgebieden en worden niet erkend als administratieve talen op het gehele grondgebied van het land. Frans wordt daarom beschouwd als een vreemde taal in de Vlaamse Gemeenschap van België.

België (BE fr) en Frankrijk: de brongegevens (alle niveaus en beide referentiejaar) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar).

Denemarken en Ierland: de brongegevens voor ISCED 1 (2013 en 2020) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1.

Duitsland: de brongegevens 2013 (alle niveaus waarop het cijfer betrekking heeft) en de brongegevens voor 2020 (ISCED 2) werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de links in de toelichting.

Griekenland: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Luxemburg: hoewel de officiële staatstalen Frans, Duits en Luxemburgs zijn (zie figuur A1), worden voor onderwijsstatistiek Frans en Duits als vreemde talen geteld.

Hongarije: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Nederland: de brongegevens 2013 voor ISCED 1 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1.

Bosnië en Herzegovina: de gegevens zijn niet beschikbaar voor 2013.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoeleinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden gebruikt, hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Noorwegen: de brongegevens voor 2013 voor algemene ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met algemene ISCED 3.

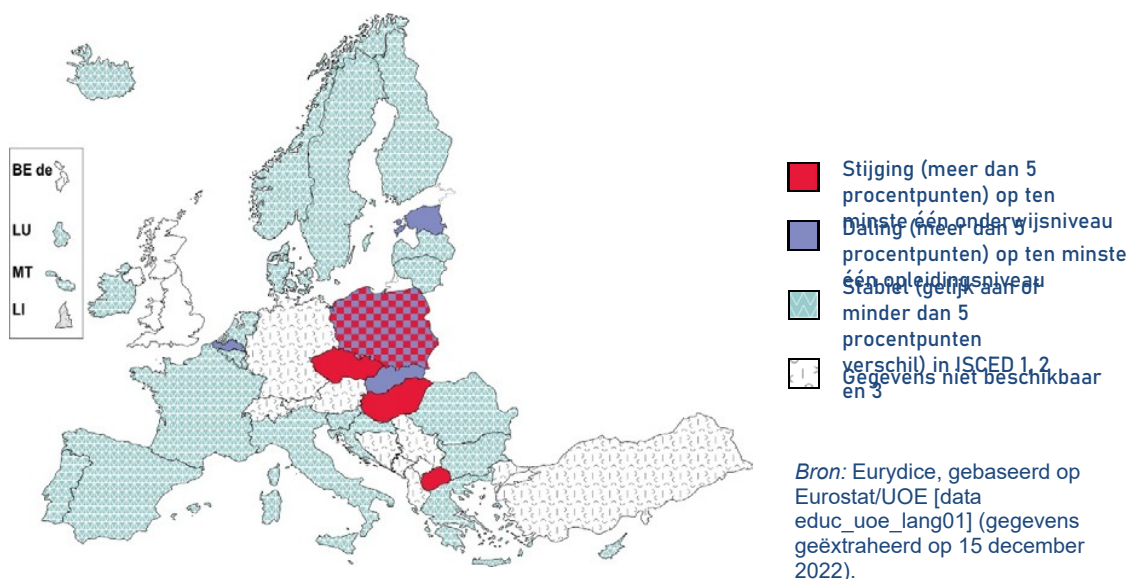
Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

NA VERLOOP VAN TIJD BLIJFT HET PERCENTAGE STUDENTEN DAT DUIJS LEERT IN DE OVERGROTE MEERDERHEID VAN DE LANDEN GELIJK.

Duits is een andere populaire vreemde taal in heel Europa. Op EU-niveau is het de op een na meest geleerde vreemde taal in het hoger secundair onderwijs (zie gegevens voor figuur C10 in bijlage 1). In verschillende landen, in ten minste één onderwijsniveau, moeten alle scholen een kans bieden voor studenten om Duits te leren (zie figuur B8a).

Figuur C14 toont de veranderingen op nationaal niveau (meer dan 5 procentpunten) in de verhoudingen van studenten die Duits leren in het basis-, lager secundair en algemeen hoger secundair onderwijs tussen 2013 en 2020. De wijzigingen worden weergegeven als ze in ten minste één van de onderwijsniveaus hebben plaatsgevonden.

Tijdens de beoordelingsperiode registreerde geen enkel Europees land een opmerkelijke verandering in het percentage studenten dat Duits leerde in het basisonderwijs. Zeven onderwijsstelsels registreerden veranderingen van meer dan 5 procentpunten in lager en/of algemeen hoger secundair onderwijs.



Figuur 32 **Figuur C14:** Trends in de percentages van studenten die Duits leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020

Toelichtingen

De figuur toont een verandering in elk opleidingsniveau (ISCED 1, ISCED 2 en/of algemene ISCED 3).

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaar, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

De gegevens per ISCED-niveau zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) en https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

België (BE nl): het referentiejaar voor ISCED 1-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 1 zijn niet beschikbaar).

Denemarken en Ierland: de brongegevens voor ISCED 1 (2013 en 2020) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1.

Duitsland en Oostenrijk: de brongegevens (alle niveaus en beide referentiejaar) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Griekenland: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Luxemburg: hoewel de officiële staatstalen Frans, Duits en Luxemburgs zijn (zie figuur A1), worden voor onderwijsstatistieken Frans en Duits als vreemde talen geteld.

Hongarije: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Nederland: de brongegevens 2013 voor ISCED 1 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 1.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Bosnië en Herzegovina: de gegevens zijn niet beschikbaar voor 2013.

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoelinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Noorwegen: de brongegevens voor 2013 voor algemene ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met algemene ISCED 3.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

In Tsjechië en Noord-Macedonië was er een stijging van het percentage studenten dat Duits leerde in zowel het lager secundair onderwijs als het algemene hoger secundair onderwijs. De stijging in deze landen was significanter in het lager secundair onderwijs, waar de proporties met ongeveer 15 procentpunten stegen (zie bijlage 1 voor details). In Hongarije en Polen vond de stijging respectievelijk (10 en 6,9 procentpunten) plaats in het algemeen hoger secundair onderwijs.

De meest opvallende dalingen van het percentage Duitse studenten werden geregistreerd in het lager secundair onderwijs in Polen en Slowakije: Respectievelijk 28,4 en 25,4 procentpunten. In Polen kan de daling worden verklaard door een reorganisatie van de schoolcijfers over de onderwijsniveaus, waarbij het lager secundair onderwijs nu uit vier rangen bestaat, waarvan er twee geen verplichte tweede vreemde talenkennis omvatten (zie de analyse met betrekking tot figuur C4 voor details). Ondanks deze dalingen blijft het Duits echter in Polen en Slowakije de op een na meest geleerde vreemde taal op dit onderwijsniveau (zie gegevens voor figuur C10 in bijlage 1). De Vlaamse Gemeenschap van België en Estland registreerde ook een daling van het percentage Duitse studenten, dat zich in het algemeen voordeed in het hoger secundair onderwijs (8,9 en 10,2 procentpunten).

TUSSEN 2013 EN 2020 STEEG HET PERCENTAGE SPAANSE STUDENTEN IN ZES LANDEN EN DAALDE IN SLECHTS TWEE LANDEN.

Onderwijsautoriteiten in de meeste Europese landen leggen minder nadruk op Spaans dan Engels, Frans of Duits. Geen enkel Europees land specificeert Spaans als een verplichte vreemde taal voor alle studenten gedurende ten minste één schooljaar (zie figuur B7) en slechts twee landen (Zweden en Noorwegen) vereisen dat alle scholen in specifieke onderwijsniveaus studenten de mogelijkheid bieden om Spaans te leren (zie figuur B8a).

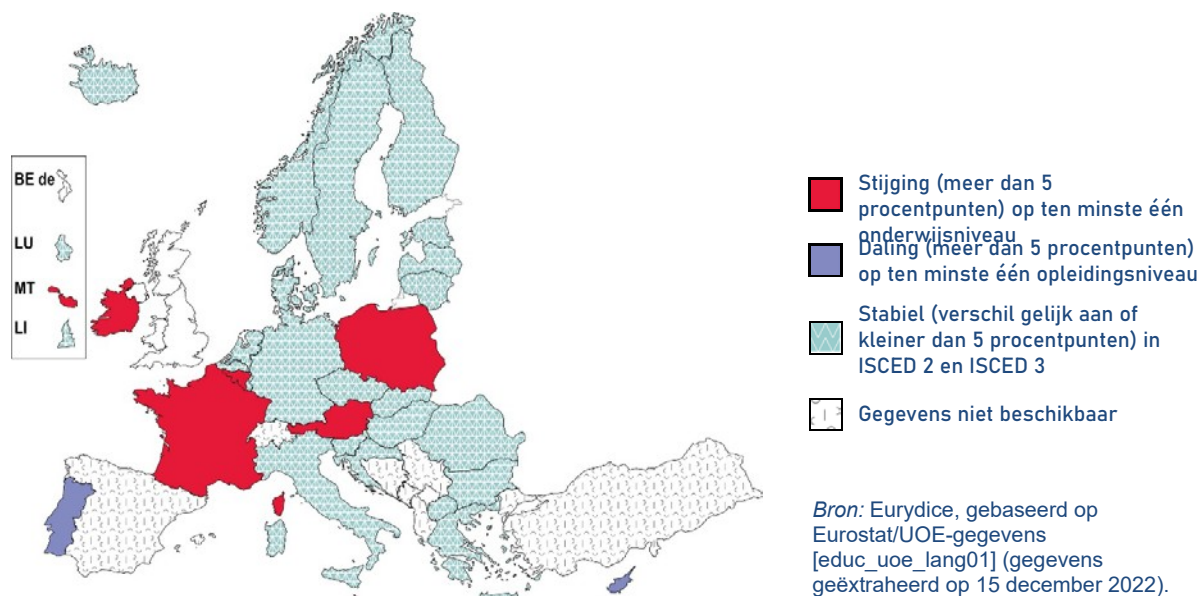
Zoals eerder in dit deel is aangetoond, is Spaans in geen enkel Europees land de meest geleerde vreemde taal (zie figuur C8) en is het de op een na meest geleerde vreemde taal in ten minste één onderwijsniveau (met ten minste 10 % van de studenten die het leren) in slechts vijf landen (Duitsland, Ierland, Frankrijk, Zweden en Noorwegen) (zie figuur C10).

Figuur C15 onderzoekt veranderingen (meer dan 5 procentpunten) in de verhoudingen van studenten die Spaans leren in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs tussen 2013 en 2020. De veranderingen worden weergegeven als ze hebben plaatsgevonden in ten minste één van de twee onderwijsniveaus in aanmerking genomen.

Uit het cijfer blijkt dat in de beoordelingsperiode zes Europese onderwijsstelsels een stijging van meer dan 5 procentpunten hebben geregistreerd in het percentage studenten in het voortgezet onderwijs dat Spaans leert. De stijging was het meest opmerkelijk in het lager secundair onderwijs in Frankrijk: 17,6 procentpunten. Polen registreerde de op een na grootste stijging, met 11,9 procentpunten, in het algemeen hoger secundair onderwijs. De stijgingen van de overige vier onderwijsstelsels (de Franse Gemeenschap van België, Ierland, Malta en Oostenrijk) bedroegen tussen 5 en 7 procentpunten.

In twee landen (Cyprus en Portugal) daalde het percentage leerlingen in het voortgezet onderwijs dat Spaans leerde tussen 2013 en 2020 met meer dan 5 procentpunten. In Cyprus vond de daling plaats in het

algemeen hoger secundair onderwijs (14,7 procentpunten) en in Portugal vond deze daling plaats in het lager secundair onderwijs (5,3 procentpunten).



Figuur 33 *Figuur C15: Trends in het percentage studenten dat Spaans leert in het algemeen secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2013 en 2020*

Toelichtingen

De figuur toont een verandering in elk opleidingsniveau (ISCED 2 of algemeen ISCED 3). Basisonderwijs (ISCED 1) wordt niet overwogen, omdat op dit niveau Spaans zelden wordt geleerd.

Landspecifieke notities hebben alleen betrekking op pauzes in tijdreeksen als ze zich in 2013 of 2020 hebben voorgedaan. Onderbrekingen in tijdreeksen tussen deze twee referentiejaar, die zich in sommige landen kunnen hebben voorgedaan, zijn niet vermeld.

Gegevens per ISCED-niveau (ISCED 2 en ISCED 3) zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) en https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr) en Denemarken: de brongegevens voor ISCED 2 (2013 en 2020) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met ISCED 2.

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Duitsland: de brongegevens 2013 (beide niveaus waarop het cijfer betrekking heeft) en de brongegevens voor 2020 (ISCED 2) werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de links in de toelichting.

Spanje: de brongegevens (beide niveaus en beide referentiejaar) zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Griekenland: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Hongarije: de 2020-brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

IJsland: het referentiejaar voor ISCED 3-gegevens is 2019 in plaats van 2020 (de 2020-gegevens over ISCED 3 zijn niet beschikbaar).

Bosnië en Herzegovina: de gegevens zijn niet beschikbaar voor 2013.

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoeleinden. ISCED 3-gegevens die in het cijfer worden opgenomen, bestrijken zowel het algemeen onderwijs als het beroepsonderwijs.

Noorwegen: de brongegevens voor 2013 voor algemene ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan). Daarom wordt in het cijfer geen rekening gehouden met algemene ISCED 3.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

HET PERCENTAGE STUDENTEN DAT ENGELS LEERT IS MEESTAL HOGER IN HET ALGEMEEN SECUNDAIR ONDERWIJS DAN IN BEROEPSTRAJECTEN.

In het hoger secundair onderwijs worden twee belangrijke soorten programma's onderscheiden: algemeen en beroepsmatig. Zoals eerder besproken (zie figuur C5 en de bijbehorende analyse), heeft bijna de helft van alle studenten in het hoger secundair onderwijs een beroepsopleiding. Studenten in het algemeen en beroepsprogramma's volgen vaak nogal verschillende curricula. Het is daarom de moeite waard om te analyseren of er verschillen zijn in de geleerde vreemde talen.

In bijna alle landen waarop dit verslag betrekking heeft, is de meest geleerde vreemde taal in het hoger secundair onderwijs Engels (zie gegevens met betrekking tot figuur C8 in bijlage 1). Dit geldt zowel voor algemene hoger secundair onderwijs als voor het hoger secundair beroep ⁽⁵⁵⁾.

Aangezien Engels de meest geleerde vreemde taal is in bijna alle Europese landen, richt figuur C16 zich op het verschil in het percentage studenten dat Engels leert in het algemeen hoger secundair onderwijs en hoger secundair beroepsonderwijs.

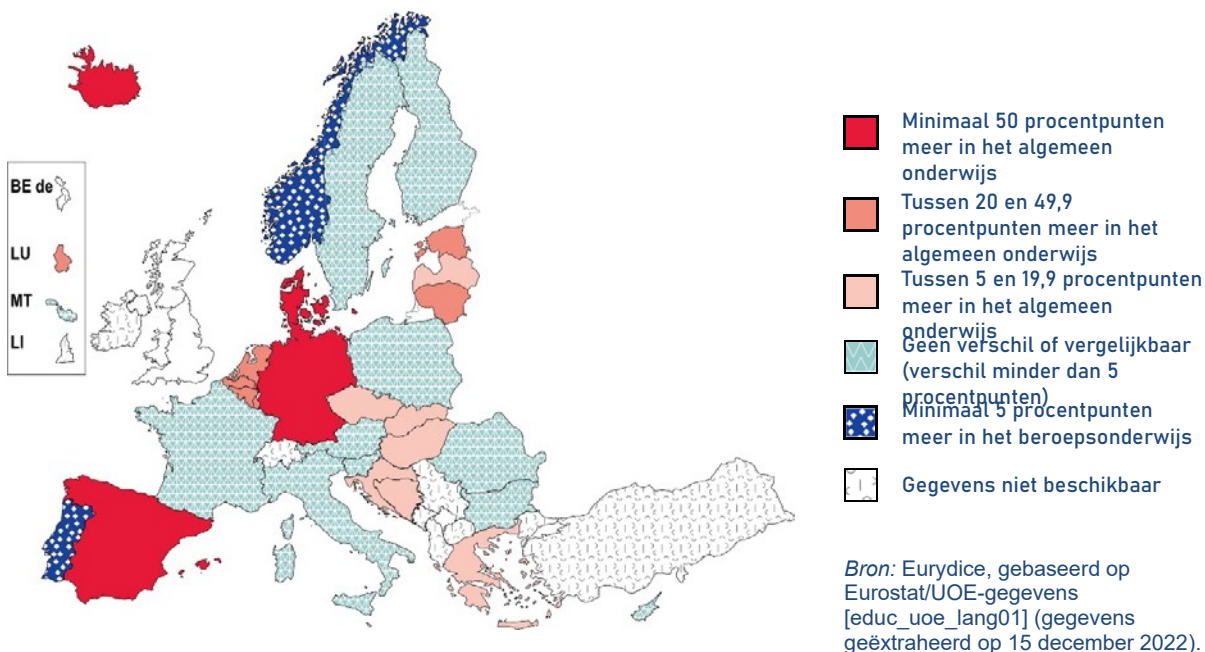
Op EU-niveau leert 95,7 % van de studenten in het algemeen hoger secundair onderwijs en 79,2 % van de studenten op beroepstrajecten Engels (zie bijlage 1).

Verschillende Europese landen registreren aanzienlijk hogere percentages van studenten die Engels leren in het algemeen hoger secundair onderwijs dan op beroepsopleidingen. Het verschil is vooral significant — ten minste 50 procentpunten meer in het algemeen onderwijs — in Denemarken, Duitsland, Spanje en IJsland. Onder deze landen registreert Denemarken de grootste kloof tussen studenten op verschillende trajecten: 78,0 % van de studenten in het hoger secundair onderwijs leert Engels, maar slechts 15,4 % van de studenten op beroepstrajecten doet dit (een verschil van 62,6 procentpunten). Aanvullende onderwijsstelsels die aanzienlijke verschillen tussen algemeen onderwijs en beroepsonderwijs (20 tot 43 procentpunten) registreren, zijn de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België, Estland, Litouwen, Luxemburg en Nederland. In de meeste van deze onderwijsstelsels moeten studenten in beroepsonderwijs en -opleiding voor een minder aantal jaren vreemde talen leren dan studenten in het algemeen onderwijs (zie figuur B5).

Daarentegen leren gelijke of vergelijkbare percentages studenten (d.w.z. geen verschil of verschil minder dan 5 procentpunten) Engels in het algemeen hoger secundair onderwijs en hoger secundair beroepsonderwijs in Bulgarije, Frankrijk, Italië, Cyprus, Malta, Oostenrijk, Polen, Roemenië, Slovenië, Finland en Zweden.

De percentages van beroepsstudenten die Engels leren zijn ten minste 5 procentpunten hoger dan in het algemeen onderwijs in slechts twee landen: Portugal en Noorwegen (respectievelijk 11,3 en 7,3 procentpunten).

55 Figuur C8, die de meest door studenten geleerde vreemde talen weergeeft, verwijst naar primair, lager secundair en algemeen en beroepsonderwijs (geaggregeerde gegevens). Afzonderlijke gegevens over het algemene en het hoger secundair onderwijs worden gepubliceerd op de website van Eurostat (gegevenscode: [educ_uae_lang01]).



Figuur 34 *Figuur C16: Verschillen in de percentages van studenten die Engels leren in het algemeen en het hoger secundair beroepsonderwijs (ISCED 3), 2020*

Toelichtingen

De figuur toont het verschil tussen de percentages van studenten die Engels leren in het algemeen hoger secundair onderwijs en hoger secundair beroepsonderwijs (ISCED 3).

De gegevens zijn beschikbaar in bijlage 1. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx.

Zie de inleiding van hoofdstuk C (afdeling I) voor informatie over de reikwijdte van de gegevensverzameling van Eurostat/UOE.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de), Albanië, Zwitserland, Montenegro en Türkiye: deze landen vallen niet onder de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Ierland: de brongegevens zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Griekenland: de brongegevens voor algemene ISCED 3 werden gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Hongarije: de brongegevens voor algemene en beroepsmatige ISCED 3 werden gemarkeerd als „break in time series” en „definitie verschilt, zie metadata”. Raadpleeg daarom de link in de toelichting.

Malta: Engels is een officiële taal naast het Maltees, maar met het oog op onderwijsstatistieken wordt het geteld als een vreemde taal.

IJsland: het referentiejaar voor de gegevens is 2019 (de gegevens voor 2020 zijn niet beschikbaar).

Liechtenstein: de brongegevens voor ISCED 3 zijn gemarkeerd als „niet van toepassing” (d.w.z. „ontbrekende waarde”; gegevens kunnen niet bestaan).

Noord-Macedonië: er is geen uitsplitsing beschikbaar tussen algemene ISCED 3 en ISCED 3 voor beroepsdoelinden.

Servië: dit land is opgenomen in de gegevensverzameling van Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], maar er zijn geen gegevens beschikbaar.

HOOFDSTUK D LERAREN

AFDELING I — KWALIFICATIES EN OPLEIDING

Leerkrachten spelen een sleutelrol bij de ontwikkeling van de vaardigheden van studenten in vreemde talen. Daarom is het belangrijk om hun kwalificaties, hun mate van vakspecialisatie en de opleidingsmogelijkheden die ze hebben te onderzoeken.

De eerste indicator in dit deel onderzoekt de mate van vakspecialisatie van degenen die vreemde talen onderwijzen in reguliere scholen (zie figuur D1). De tweede indicator richt zich meer specifiek op leerkrachten die CLIL leveren en hun kwalificaties onderzoeken (zie figuur D2). De derde indicator geeft een overzicht van de opleiding die leerkrachten hebben ontvangen om les te geven in meertalige instellingen (zie figuur D3). De vierde en laatste indicator onderzoekt de aanwezigheid van voortgezette beroepsontwikkelingsactiviteiten in verband met het begrip „taalbewustzijn op scholen” (zie figuur D4).

De meeste indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op gegevens die zijn verzameld via het Eurydice-netwerk, die betrekking hebben op 39 onderwijsstelsels in 37 landen ⁽⁵⁶⁾. De derde indicator maakt gebruik van een andere gegevensbron, namelijk gegevens uit de Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018. Deze indicator heeft betrekking op minder landen dan indicatoren op basis van Eurydice-gegevens ⁽⁵⁷⁾.

IN HEEL EUROPA DELEN GENERALISTISCHE EN GESPECIALISEERDE DOCENTEN DE VERANTWOORDELIJKHEID VOOR HET ONDERWIJZEN VAN VREEMDE TALEN IN HET BASISONDERWIJS

Docenten die les geven in vreemde talen kunnen verschillende profielen hebben wat betreft hun vakgebied. Ze kunnen worden gekwalificeerd om alle (of bijna alle) vakken in het curriculum te onderwijzen, of ze kunnen zich specialiseren in het onderwijzen van een beperkt aantal vakken (meestal maximaal drie vakken). Leerkrachten in de eerste categorie worden in dit verslag aangeduid als „algemene leraren”, terwijl die in de tweede categorie worden beschouwd als „specialiste leraren”. Generalistische leraren kunnen ook worden aangeduid als „klasdocenten”, omdat zij verantwoordelijk zijn voor een bepaalde groep leerlingen in een school.

Op basis van de inhoud van aanbevelingen van topniveau (onderwijs)autoriteiten onderzoekt figuur D1 de mate van vakspecialisatie van docenten in vreemde talen in het basisonderwijs.

De figuur belicht drie benaderingen, elk gevonden in ongeveer een derde van de onderwijsstelsels met aanbevelingen op topniveau over de mate van specialisatie van docenten in vreemde talen. In 14 onderwijsstelsels wordt de verantwoordelijkheid voor het onderwijzen van vreemde talen in het basisonderwijs toegewezen aan gespecialiseerde docenten (alleen). Een contrasterende aanpak, die in 11 onderwijsstelsels wordt toegepast, houdt in dat deze verantwoordelijkheid wordt toegewezen aan generalistische leraren. In de resterende onderwijsstelsels met relevante aanbevelingen op topniveau (10 onderwijsstelsels) kunnen zowel gespecialiseerde leraren als generalistische leraren vreemde talen in het basisonderwijs onderwijzen.

Wanneer aanbevelingen op topniveau verwijzen naar zowel generalistische docenten als gespecialiseerde docenten, geven ze soms geen nadere specificaties. Dit betekent dat generalistische (klas)docenten en vakspecialisten vreemde talen door elkaar kunnen onderwijzen, bijvoorbeeld afhankelijk van de vreemde taalvaardigheden van individuele generalistische leraren. In sommige landen bevatten officiële documenten echter verdere richtlijnen of vereisten. Zo kunnen in Polen zowel generalistische leraren als gespecialiseerde docenten vreemde talen onderwijzen tijdens de eerste drie jaar van het basisonderwijs, maar vanaf het vierde jaar wordt de verantwoordelijkheid toegewezen aan vakspecialisten. In Zweden wordt van

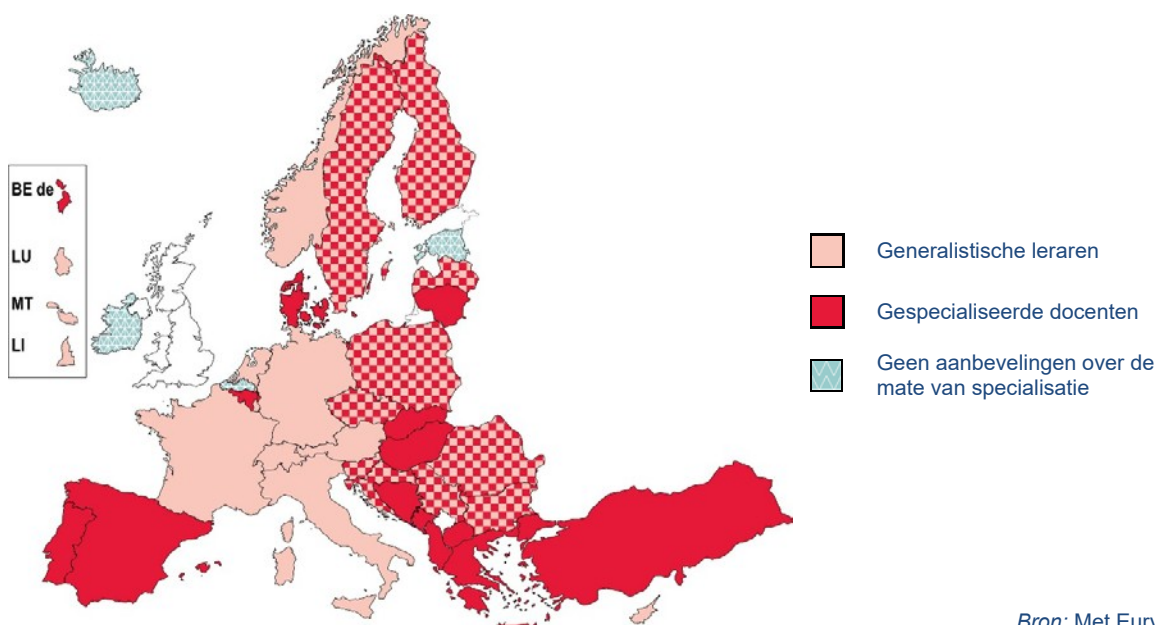
56 Voor meer informatie over de landdekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.

57 Zie voor meer informatie over TALIS en zijn landdekking de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

generalistische docenten verwacht dat ze het onderwerp „Engels” onderwijzen, terwijl gespecialiseerde leraren het onderwerp „Moderne taal” moeten onderwijzen, waaronder andere vreemde talen dan Engels. Andere specificaties hebben betrekking op de opleiding die generalistische leraren moeten volgen om vreemde talen te onderwijzen. In Bulgarije en Slovenië, bijvoorbeeld, kunnen generalistische leraren vreemde talen in het basisonderwijs leren naast vakspecialisten, maar zij moeten een aanvullende taalopleiding voltooien.

In de landen waar gespecialiseerde leraren vreemde talen in het basisonderwijs onderwijzen, worden vaak andere curriculaire gebieden onderwezen door vakspecialisten. De meest typische gebieden — afgezien van vreemde talen — zijn lichamelijke opvoeding, muziek en kunst (en religie, ethiek en informatie- en communicatietechnologie, wanneer het basisonderwijs curriculum deze onderwerpen omvat). De uitzonderingen in dit verband zijn Portugal, Bosnië en Herzegovina en Servië, waar vreemde talen het enige vakgebied in het basisonderwijs zijn dat wordt gegeven door gespecialiseerde docenten.

Er zijn geen aanbevelingen op topniveau over de mate van specialisatie van docenten in vreemde talen in het basisonderwijs in slechts vier onderwijsstelsels: de Vlaamse Gemeenschap van België, Estland, Ierland en IJsland. In de Vlaamse Gemeenschap van België en IJsland leren generalistische leraren vaak vreemde talen in dit onderwijsniveau.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 35 *Figuur D1: Graad van vakspecialisatie van docenten vreemde talen in het basisonderwijs (ISCED 1), 2021/2022*

Toelichtingen

De figuur toont de mate van specialisatie van vreemde taaldocenten in het basisonderwijs, zoals gespecificeerd in aanbevelingen van topniveau (onderwijs) autoriteiten.

Alleen algemeen algemeen onderwijs wordt gedekt door het cijfer (d.w.z. speciale klassen met uitgebreide vreemde talenonderwijs worden niet in aanmerking genomen).

Voor definities van „buitenlandse taal”, „algemeen leraar”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „specialist teacher” en „top-level (education) autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke nota

Denemarken: leerkrachten die gekwalificeerd zijn om les te geven in basisscholen (Folkeskolen; ISCED 1 en 2) moeten elk onderwerp kunnen leveren. Naast hun generalistische profiel moeten toekomstige Folkeskolen-leraren zich echter specialiseren in een beperkt aantal vakken (meestal twee of drie vakken). In de Folkeskole-wet wordt bepaald dat de leraren in principe de vakken waarin zij zich hebben gespecialiseerd, moeten onderwijzen. Daarom verwijst het cijfer naar „specialiste docenten”.

Naarmate leerlingen naar hogere cijfers gaan, verandert het beeld in figuur D1. In het lager secundair onderwijs mogen in bijna alle landen met aanbevelingen op topniveau over de mate van specialisatie van docenten vreemde talen alleen vakspecialisten vreemde talen leren. De uitzonderingen zijn Kroatië en Letland, waar zowel generalistische leraren als gespecialiseerde docenten betrokken kunnen zijn; en Noorwegen, waar de verantwoordelijkheid is toegewezen aan generalistische leraren. In het hoger secundair onderwijs, in heel Europa, leren alleen gespecialiseerde leraren vreemde talen.

LERAREN DIE CLIL LEVEREN MOETEN MEESTAL HUN VREEMDE TAALVAARDIGHEDEN BEWIJZEN

De meeste landen hebben tweetalig of onderdompelingsonderwijs, waar ten minste sommige vakken — bijvoorbeeld wiskunde, geografie en natuurwetenschappen — in een vreemde taal worden onderwezen (zie figuur B12). In dit verslag wordt dit type voorziening aangeduid als „CLIL type A” (zie de woordenlijst).

Idealiter, om een vak in een vreemde taal te onderwijzen, moeten leraren een zeer goede kennis hebben van zowel het onderwerp als de taal waarin het wordt onderwezen. Bovendien moeten zij vertrouwd zijn met de vereisten van de CLIL-methodologie.

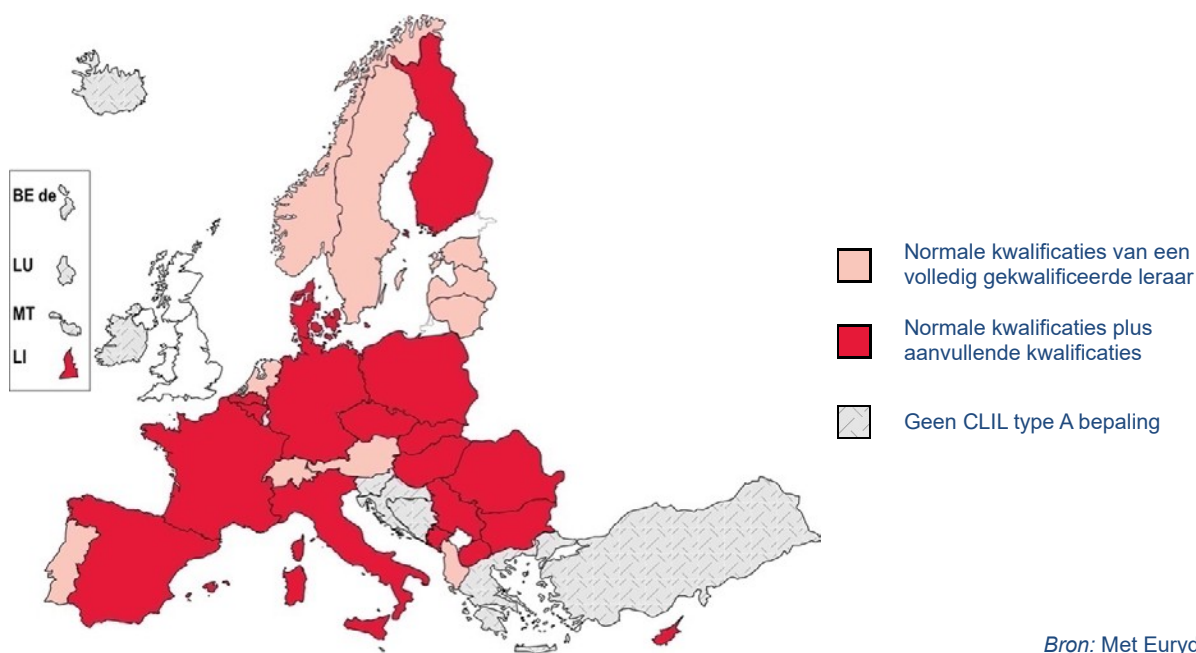
Figuur D2 geeft een overzicht van de eisen die door de hoogste (onderwijs)autoriteiten zijn gesteld aan leerkrachten die CLIL-programma's van type A leveren. Hieruit blijkt dat in ongeveer tweederde van de onderwijsstelsels met CLIL type A-programma's (19 van de 29 systemen) regelgeving betrekking heeft op specifieke (aanvullende) kwalificaties. In ongeveer een derde van de systemen met CLIL type A-programma's (10 onderwijssystemen) zijn er geen specifieke eisen op topniveau voor leerkrachten die verder gaan dan de normale onderwijskwalificaties.

In de meeste onderwijsstelsels met voorschriften die verwijzen naar specifieke kwalificaties voor het verstrekken van CLIL, gelden de vereisten voor docenten die geen academische graad in het doel vreemde taal hebben. Deze leraren moeten vaak bewijzen dat ze over voldoende kennis van de taal in kwestie beschikken. De vereiste minimumkennis van vreemde talen komt meestal overeen met niveau B2 of niveau C1 van het gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen (CEFR) van de Raad van Europa⁽⁵⁸⁾. Afhankelijk van het land worden verschillende soorten certificaten of diploma's geaccepteerd als bewijs van vreemde taalvaardigheid (bijvoorbeeld het Cambridge English certificaat in Denemarken of het staatsalenexamen in Slowakije).

In een beperkt aantal landen gaan de vereisten verder dan kennis van het doel vreemde taal. In Frankrijk hebben toekomstige CLIL-leraren bijvoorbeeld een kwalificatie nodig die zowel hun vermogen om de doel vreemde taal te gebruiken als hun begrip van de specifieke kenmerken van het CLIL-onderwijs bewijst. In Spanje, in sommige autonome gemeenschappen, moeten leerkrachten deelnemen aan opleidingen over CLIL-methodologie. In Italië geldt een vergelijkbare eis, waar de CLIL-methodologieopleiding kan worden voltooid als onderdeel van de initiële lerarenopleiding (ITE) (60 studiepunten van het Europees systeem voor overdracht en accumulatie van studiepunten) of als onderdeel van CPD (20 ECTS-credits).

Het is ook opmerkelijk dat wanneer regelgeving op topniveau geen aanvullende vereisten voor het leveren van CLIL specificiert, leerkrachten hun vaardigheden en competenties op dit gebied nog steeds moeten bewijzen. Afhankelijk van de verdeling van de verantwoordelijkheden voor de aanwerving van leerkrachten kunnen specifieke eisen worden vastgesteld op niveaus die onder het hoogste besluitvormingsniveau liggen, bijvoorbeeld door regionale overheden of scholen.

58 Voor meer informatie over het CEFR, zie de website van de Raad van Europa (<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>).



Bron: Met Eurydice.

Figuur 36 *Figuur D2: Kwalificaties die nodig zijn om te werken in scholen die CLIL type A-instructie in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022 bieden*

Soort vereiste aanvullende kwalificaties

- Wees fr — Kwalificaties verkregen in de doeltaal; of
— Certificaat (toegewezen op basis van een examen) waaruit een grondige kennis van de doeltaal blijkt.
- Be nl Certificaat waaruit de vaardigheid in de doeltaal blijkt op een minimumniveau van het ERK van C1.
- BG Certificaat waaruit de vaardigheid in de doeltaal blijkt op een minimumniveau van het ERK van B2 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- CZ Kennis van de doeltaal op een minimaal CEFR-niveau van C1 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
— Bachelordiploma in de doeltaal; of
- DK — Cambridge English certificaat; of
— Bewijs van schriftelijke en mondelinge vaardigheid in de doeltaal (bv. voltooiing van niet-taalstudies aan een Britse of Amerikaanse universiteit).
- DE Bewijs van bekwaamheid in de doeltaal, meestal op een minimumniveau van het ERK van C1 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- ES Certificaat en/of examen waaruit een grondige kennis van de doeltaal blijkt (vereist in de meeste autonome gemeenschappen). Het vereiste minimumniveau is meestal CEFR-niveau B2, maar er is enige variatie tussen de autonome gemeenschappen (bijvoorbeeld Aragón, Navarra, Madrid en Valencia vereisen CEFR-niveau C1). Bovendien vereisen sommige autonome gemeenschappen (bijvoorbeeld Navarra en Madrid) de taalvaardigheidscertificering (acreditación/habilitación en lenguas extranjeras), afgegeven door officiële talenscholen (Escuelas Oficiales de Idiomas) of andere officiële instellingen. Sommige andere autonome gemeenschappen (bijvoorbeeld Cataluña en Extremadura) vereisen specifieke opleiding in CLIL-methodologie.
- Hieronder volgen voorbeelden van de vereisten in twee autonome gemeenschappen.
- Cataluña: leerkrachten moeten de doeltaal op een minimumniveau van B2 van het CEFR beheersen

- en 90 uur CLIL-methodologie hebben gevolgd.
- Extremadura: leerkrachten moeten een specifieke accreditatie krijgen in het CLIL-onderwijs, waaronder vaardigheid in de doeltaal op een minimumniveau van het CEFR van B2, en ten minste een jaar ervaring hebben met CLIL of ten minste 50 uur specifieke opleiding in CLIL-methodologie in een officieel lerarenopleidingscentrum.
 - Kwalificaties waaruit blijkt dat leerkrachten in staat zijn om de beoogde vreemde taal te gebruiken in de context van het te onderwijzen onderwerp (proficiëntie op een minimumniveau van het CEFR van B2) en hun begrip van de specifieke kenmerken van het CLIL-onderwijs.
- FR
- Voor internationale afdelingen moeten leerkrachten ook de twee talen van de afdeling als moedertaalsprekers spreken.
 - Certificaat van bekwaamheid in de doeltaal op een minimumniveau van het ERK van C1; en
- HET
- De voltooiing van een 1-jarige universitaire opleiding in CLIL-methodologie (60 ECTS-credits) die kan worden gevolgd als onderdeel van ITE; of
 - De voltooiing van een cursus in CLIL-methodologie (20 ECTS-credits) die kan worden gevolgd als onderdeel van een in-service lerarenopleiding.
- CY
- Voltooiing van een intensieve in-service training gericht op CLIL methodologie.
- HUSSEIN
- Certificaat waaruit de vaardigheid in de doeltaal blijkt op een minimaal CEFR-niveau van C1 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- Diploma hoger onderwijs toegekend in een land waar de doeltaal een officiële taal is; of
 - Certificaat van bekwaamheid in de doeltaal op een minimumniveau van het ERK van B2; of
- PL
- Certificaat waaruit de vaardigheid in de doeltaal blijkt op een niveau dat wordt erkend als gelijkwaardig aan CEFR-niveau B2 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- RO
- Certificaat van bekwaamheid in de doeltaal op een minimumniveau van het ERK van B2.
- SK
- Het behalen van het staatstalenexamen in de doeltaal (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- Officiële taalkwalificatie; of
- FI
- Voltooiing van het hoger onderwijs in de doeltaal; of
 - Voltooiing van ITE in een land waar de doeltaal een officiële taal is.
- LI
- Certificaat van bekwaamheid op een minimaal CEFR-niveau van C1 (alleen van toepassing op docenten die geen academische graad in de doeltaal hebben).
- IK
- Kennis van het Engels op een minimumniveau van het CEFR van B2; en
 - Opleiding in CLIL (aanvankelijk 20 modules; gereduceerd tot 10 modules).
- MK
- Certificaat van bekwaamheid in de doeltaal (alleen van toepassing op CLIL met betrekking tot het Frans).
- Certificaat waaruit de vaardigheid in de doeltaal blijkt op een minimum van CEFR-niveau B2, met een vereiste om CEFR-niveau C1 binnen vijf jaar te bereiken via CPD; of
 - Andere certificaten of diploma's die de taalvaardigheid in de doeltaal aantonen (met het diploma secundair onderwijs het laagst mogelijke niveau van bewijs van taalvaardigheid); of
 - Certificaat van bekwaamheid op een minimumniveau van het ERK van B1 voor degenen die naast een gekwalificeerde leraar vreemde talen lesgeven (alleen van toepassing op leraren die geen academisch diploma in de doeltaal hebben).

Toelichtingen

De figuur toont kwalificaties die door top-level (onderwijs) autoriteiten nodig zijn om te werken in scholen die CLIL type A instructie geven. De weergegeven eisen hebben betrekking op ten minste één opleidingsniveau in het bereik ISCED 1–3.

In het cijfer verwijst „aanvullende kwalificaties” naar kwalificaties/certificaten die leerkrachten naast volledige onderwijskwalificaties in hun eigen land moeten behalen. Diploma’s voor hoger onderwijs die zijn behaald in het doeltaalgebied worden vermeld wanneer officiële documenten ze als een mogelijk bewijs van kwalificaties vermelden.

Voor definities van „CLIL type A”, „CLIL type B”, „Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)”, „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „top-level (education) authority”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

Zwitserland: centrale regelgeving staat dat kantons ervoor moeten zorgen dat adequate kwalificaties worden verkregen met betrekking tot vreemde talen en CLIL-methodologie.

Montenegro: gegevens hebben betrekking op een pilot CLIL-project waarbij Engels wordt betrokken.

OPLEIDING OM LES TE GEVEN IN MEERTALIGE LESSEN IS NIET GEBRUIKELIJK ONDER LERAREN IN EUROPA

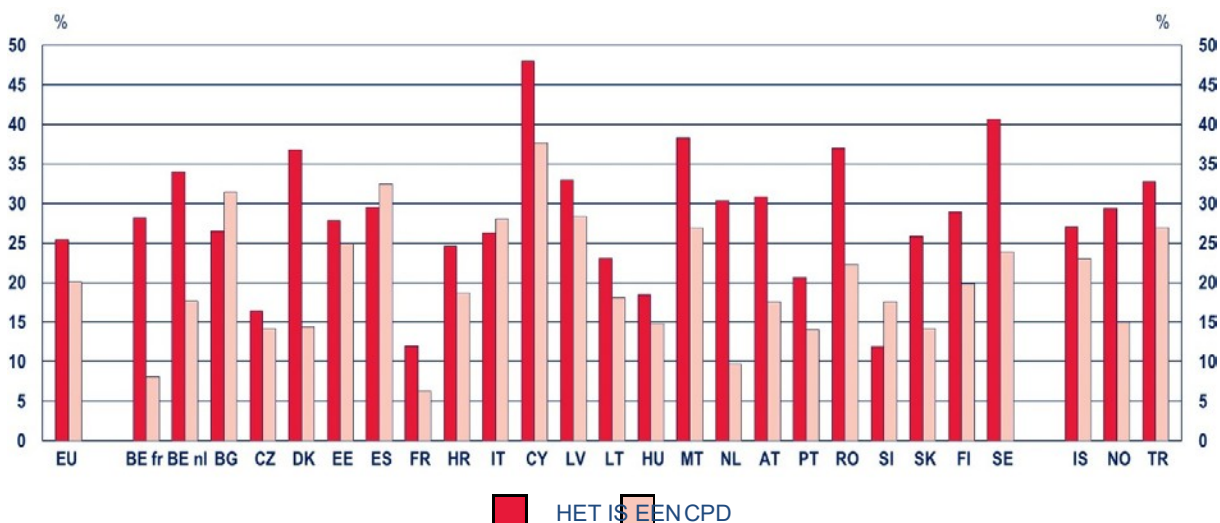
In Europa werken veel leerkrachten in heterogene taalkundige en culturele omgevingen, gevormd door landspecifieke taal- en culturele contexten en/of de aanwezigheid van migranten (zie hoofdstuk A). Het naast elkaar bestaan van verschillende talen op scholen is zeker een troef⁽⁵⁹⁾. Het vereist echter ook dat leraren het rijke taalrepertoire van hun studenten kunnen waarderen. Lerarenopleiding in ITE en in CPD speelt een belangrijke rol bij het uitrusten van alle leerkrachten met de competenties die ze nodig hebben om taalkundige en culturele diversiteit in hun klaslokalen te omarmen.

Figuur D3 geeft het percentage lagere leraren in het secundair onderwijs weer die een opleiding hebben gevolgd in het beheer van meertalige en multiculturele lessen, zoals gerapporteerd in de TALIS 2018 van de OESO. Dit cijfer betreft docenten van alle vakken en toont gegevens voor training in zowel ITE als CPD.

De gegevens in figuur D3 zijn gebaseerd op slechts twee van de verschillende onderwerpen die zijn opgenomen in ITE en CPD die zijn behandeld door de OESO TALIS 2018⁽⁶⁰⁾. Uit de antwoorden van leerkrachten blijkt dat „onderwijs in multiculturele en meertalige klaslokalen” tot de minst vaak behandelde onderwerpen behoorden in hun ITE en in de CPD-activiteiten die zij ondernemen. Daarentegen kwamen ITE- en CPD-activiteiten met betrekking tot de vakgebieden van leerkrachten het meest voor. Bijvoorbeeld, met betrekking tot ITE, „inhoud van sommige of alle vakken die ik geef”, „pedagogie van sommige of alle vakken die ik geef” en „klassieke praktijk in sommige of alle vakken die ik geef” behoorden tot de meest terugkerende reacties (OESO, 2019a, blz. 129).

59 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019.

60 Wat de inhoud van ITE betreft, waren de andere elementen die in TALIS 2018 aan de orde kwamen: „Inhoud van sommige of alle onderwerpen die ik onderricht”; „Pedagogie van sommige of alle onderwerpen die ik onderricht”; „Algemene pedagogie”; „Klassieke praktijk in sommige of alle vakken die ik geef”; „Onderwijs in een gemengde vaardigheidsinstelling”; „Onderwijs cross-curriculaire vaardigheden (bv. creativiteit, kritisch denken, probleemoplossing)”; „Gebruik van ICT (informatie- en communicatietechnologie) voor het onderwijs”; „Gedrag van studenten en klassikaal management”; „Monitoring van de ontwikkeling en het leren van studenten”; „Faciliteren van de overgangen van ISCED 2011 naar ISCED 2011 niveau 1”; en „faciliterend spelen”.



Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Figuur 37 *Figuur D3: Percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die een opleiding hebben gevolgd in het lesgeven in meertalige of multiculturele omgevingen, 2018*

Toelichtingen

Het cijfer is gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op vragen 6 en 23 van TALIS 2018: „Zijn de volgende elementen opgenomen in uw formele [onderwijs of opleiding]?” en „Zijn een van de onderstaande onderwerpen opgenomen in uw beroepsontwikkelingsactiviteiten gedurende de laatste 12 maanden?” De lengte van de balies toont het percentage leerkrachten dat „ja” heeft geantwoord op „Onderwijzen in een multiculturele of meertalige omgeving”, optie f) in vraag 6 (categorie „ITE” in het cijfer) en (j) in vraag 23 (de categorie „CPD” in het cijfer).

De EU omvat respondenten uit alle EU-landen die in 2018 aan TALIS hebben deelgenomen.

Zie bijlage 1 voor gegevens en S.E.s. Voor meer informatie over TALIS, zie de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Voor definities van „voortzetting van professionele ontwikkeling (CPD)”, „initiële lerarenopleiding (ITE)” en „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Zoals blijkt uit de cijfers, heeft ongeveer een kwart van de leerkrachten (25,4 %) in de EU-landen tijdens hun ITE een opleiding gevolgd over het lesgeven in een meertalige omgeving. In de meeste landen ligt het aandeel echter aanzienlijk hoger dan het niveau van de EU. Het is de hoogste in Cyprus (48,0 %), waar bijna een op de twee leraren werd opgeleid om taalkundige diversiteit in hun klaslokalen te beheren. In Tsjechië, Frankrijk, Litouwen, Hongarije, Portugal en Slovenië is het percentage toekomstige leerkrachten dat op dat gebied is opgeleid daarentegen lager dan het percentage voor de EU. De twee laagste percentages (ongeveer 10 %) werden gerapporteerd door leraren in Frankrijk en Slovenië.

In alle onderwijsstelsels met een relatief hoog percentage van 15-jarige studenten die voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de schooltaal (ten minste 15 %; zie figuur A2), de deelname van leerkrachten aan ITE voor lesgeven in meertalige omgevingen ligt vaak boven het EU-niveau. Dit geldt voor de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België, Cyprus, Spanje, Malta, Oostenrijk en Zweden.

In de overgrote meerderheid van de landen hebben jonge leraren meer kans om een ITE-cursus te hebben gevolgd die het probleem van lesgeven in een multiculturele of meertalige omgeving heeft aangepakt. Deze positieve trend blijkt uit de vergelijking van het percentage jonge leerkrachten (jonger dan 35 jaar) met het percentage oudere leerkrachten (van 35 jaar of ouder) dat een dergelijke opleiding heeft voltooid: 35,3 % op EU-niveau voor de eerste, tegenover 23,4 % voor de tweede (zie bijlage 1). Het verschil is dus 11,9 procentpunten ten gunste van de jongere generatie. Het verschil is het hoogste in Noorwegen, met 32,6 procentpunten ten gunste van de jongere generatie.

Figuur D3 van ITE naar CPD toont aan dat in de EU een vijfde van de leerkrachten (20,1 %) in de twaalf maanden voorafgaand aan de enquête heeft deelgenomen aan CPD-activiteiten op het gebied van onderwijs in een multiculturele of meertalige omgeving. Het hoogste percentage leerkrachten dat CPD-activiteiten over dit onderwerp voltooide, was, net als voor ITE, in Cyprus, met 37,7 % van de leerkrachten die het rapporteerden. In de Franse Gemeenschap van België, Frankrijk en Nederland hebben daarentegen 10 % of minder lagere leraren in het secundair onderwijs over dit onderwerp CPD-activiteiten ontplooid.

IN SOMMIGE EUROPESE LANDEN KUNNEN LEERKRACHTEN BIJSCHOLINGSACTIVITEITEN ONDERNEMEN OVER TAALBEWUSTZIJN OP SCHOLEN.

Hoewel de nadruk ligt op de verbetering van het onderwijzen van moderne talen op scholen, is de aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen ook gericht op het verbeteren van de algemene taalvaardigheid van studenten. Deze algemene taalvaardigheid omvat vaardigheden in verschillende soorten talen, waaronder de taal van het onderwijs en talen die thuis door kinderen met een meertalige achtergrond worden gesproken. Daartoe wordt in de aanbeveling van de Raad de EU-lidstaten verzocht een meer alomvattende benadering van het onderwijzen en leren van talen te volgen, met name door de ontwikkeling van taalbewustzijn op scholen te ondersteunen ⁽⁶¹⁾.

Taalbewustzijn op scholen is een begrip dat verwijst naar een meertalige en hele schoolbenadering die een alomvattende taalstrategie omvat waarbij voortdurend wordt nagedacht over de taaldimensie in alle facetten van het schoolleven; het gaat ook om een overkoepelende benadering van het onderwijzen van alle talen op scholen (de taal van het onderwijs, thuistalen, vreemde talen, dode talen, enz.). Meer concreet waarderen taalbewuste scholen de taaldiversiteit van hun leerlingen, herkennen hun initiële taalvaardigheden en gebruiken ze als leermiddel. Taalbewuste scholen ondersteunen alle leerkrachten bij het aanpakken van het gebruik van inhoudspecifieke taal op hun respectieve vakgebieden, onder meer door bewustmaking van verschillende taalregisters en woordenschat (Europese Commissie, 2018).

De vragenlijst die werd gebruikt om Eurydice-informatie voor dit verslag te verzamelen, omvatte een reeks vragen over CPD-activiteiten in verband met taalbewustzijn op scholen voor leerkrachten of hoofddocenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs. CPD verwijst naar formele in-service training waardoor medewerkers hun kennis, vaardigheden en attitudes gedurende hun loopbaan kunnen verbreden, ontwikkelen en bijwerken. CPD-activiteiten kunnen in verschillende formaten worden aangeboden, zoals cursussen, seminars, peer observation en ondersteuning van netwerken van beroepsbeoefenaars. CPD is een professionele plicht in bijna alle landen (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2021c). CPD-activiteiten zijn daarom een goede manier om alle in-service medewerkers te bereiken om hen te helpen vertrouwd te raken met nieuwe onderwijspraktijken.

Het doel van het onderzoek was informatie te verzamelen over de mate waarin de relatief nieuwe onderwijsaanpak ter bevordering van taalbewustzijn op scholen via CPD-activiteiten onder het schoolpersoneel wordt verspreid. Gegevensverstrekkers van de 39 onderzochte onderwijssystemen hadden de mogelijkheid om maximaal drie voorbeelden te geven van CPD-activiteiten in verband met taalbewustzijn op scholen. De verzamelde gegevens omvatten alleen CPD-activiteiten die zijn geaccrediteerd, financieel ondersteund of georganiseerd door onderwijsautoriteiten op hoog niveau (alleen of in samenwerking met internationale organisaties) ⁽⁶²⁾.

61 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019.

62 De vragenlijst bevatte de hierboven aangehaalde definitie van „taalbewustzijn op scholen” en gebruikte semi-gestructureerde vragen met open vakken, waardoor gegevensaanbieders CPD-activiteiten konden beschrijven. Daarnaast gaf het de volgende voorbeelden van specifieke leerdoelstellingen van CPD-activiteiten met betrekking tot taalbewustzijn op scholen:

— hoe een alomvattende taalstrategie op scholen uit te voeren (d.w.z. een overkoepelende benadering van het onderwijzen van alle talen op scholen en, verder, een taaldimensie die in alle facetten van het schoolleven weerspiegelt);

De inhoudsanalyse van de verstrekte voorbeelden van CPD-activiteiten (hun korte beschrijvingen) belicht enkele belangrijke thematische gebieden die verband houden met het concept van taalbewustzijn op scholen. Deze thematische gebieden kunnen worden geclusterd in drie categorieën die gedeeltelijk overlappen: (1) het bevorderen van taalkundig gevoelig onderwijs ⁽⁶³⁾, (2) het omarmen van taalkundige en culturele diversiteit in meertalige klaslokalen, en (3) het onderwijzen van de taal van het onderwijs in meertalige klaslokalen.

Het eerste thematische gebied — bevordering van taalkundig gevoelig onderwijs — kan worden geïllustreerd door CPD-activiteiten in Duitsland, Frankrijk, Oostenrijk en Finland. In Duitsland was één in-service lerarenopleiding gericht op wiskundedocenten bedoeld om leraren te helpen bij het ontwerpen van lessen waarin wiskundige en taalkundige kennis werden gecoconstrueerd. Dit zou bijvoorbeeld kunnen worden bereikt door middel van inhoudspecifieke discussies waarin studenten leerden om duidelijk wiskundige problemen en ideeën te formuleren, met behulp van de juiste technische termen, in een gestructureerde en begrijpelijke toespraak ⁽⁶⁴⁾. In Frankrijk biedt het ministerie van Nationaal Onderwijs, Jeugd en Sport opleidingsmogelijkheden aan lerarenopleiders, hoofddocenten en inspecteurs die hen in staat stellen de taaldimensie in het onderwijs en het leren te begrijpen, en meer in het algemeen in het schoolleven ⁽⁶⁵⁾. In Oostenrijk was taalgevoelig onderwijs een van de onderwerpen die aan bod kwamen in een opleidingsmodule die beschikbaar was in het kader van ITE- en CPD-activiteiten ⁽⁶⁶⁾. Andere onderwerpen waren taalverwerving, diagnostische taalbeoordeling, taal(en) en identiteit. Enkele andere inspirerende voorbeelden van CPD-activiteiten in verband met taalkundig gevoelig onderwijs zijn te vinden in Finland. Zo is een in-service lerarenopleiding vooral gericht op docenten in het hoger secundair onderwijs, die de deelnemers in staat stellen een uitgebreid project te ontwikkelen en uit te voeren met betrekking tot taalkundig gevoelig onderwijs op scholen ⁽⁶⁷⁾.

Het tweede thematische gebied — dat taalkundige en culturele diversiteit in meertalige klaslokalen omvat — heeft betrekking op het feit dat meertalige klaslokalen een realiteit zijn voor een aanzienlijk aantal studenten (zie figuur A4). Het helpen van leerkrachten om meertaligheid te omarmen en meertalige studenten te ondersteunen, met name door hen te helpen een hoog niveau van taalvaardigheid te bereiken, is daarom een belangrijke doelstelling. Luxemburg heeft bijvoorbeeld drie officiële talen en een aanzienlijk deel van de studenten die de schooltaal niet spreken (zie figuren A1 en A2). In dit verband is één CPD-activiteit gericht

— hoe de taalkundige diversiteit op scholen te waarderen;

— hoe het taalkundig repertoire van studenten te beoordelen;

hoe de vaardigheden van studenten in verschillende talen te waarderen;

— hoe de vaardigheden van studenten als leermiddel te gebruiken;

— hoe les te geven in meertalige klaslokalen;

hoe studenten te helpen academische taalvaardigheden te ontwikkelen (d.w.z. geavanceerde vaardigheden in de taal van het onderwijs in tegenstelling tot alledaagse taalvaardigheden die worden gebruikt in basisinterpersoonlijke communicatie).

Figuur D4 en de bijbehorende tekst zijn in wezen gebaseerd op beschrijvingen van CPD-activiteiten in open vragen.

63 Taalkundig gevoelig onderwijs is een overkoepelende term die verwijst naar zowel een concept als onderwijspraktijken. Het erkent de taalkundige dimensie in het onderwijs en de „rol van talen in leren, identiteitsgroei en welzijn op zowel individueel als collectief niveau” (Bergroth et al., 2022, blz. 13). Aangezien taalkundig gevoelig onderwijs betrekking heeft op alle talen die op school worden onderwezen en door de studenten worden gesproken, leidt het tot valorisatie van meertaligheid. Daarom is taalkundig gevoelig onderwijs een concept dat zeer dicht bij het concept van taalbewustzijn op scholen ligt, dat wordt bepleit in de aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende benadering van het onderwijzen en leren van talen.

64 <https://www.akademie.rub.de/zertifikatskurse/mathematikunterricht-sprachsensibel-gestalten/#tab-19c35bca6dd135c9ea5>

65 https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php?v=formation

66 http://oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/016/Basiskompetenzen_sprachliche_Bildung_FINAL.pdf

67 <https://www.laurea.fi/koulutus/taydennyskoulutus/kielitetoinen-opetus-toisella-asteella/>

op leerkrachten op alle onderwijsniveaus bedoeld om de deelnemers een beter inzicht te verschaffen in wat het betekent om meertalig te zijn en hoe meertalige studenten te onderwijzen ⁽⁶⁸⁾. Zwitserland heeft ook een bijzonder divers taallandschap (zie figuur A1). Eén CPD-activiteit heeft met name tot doel deelnemers te helpen les te geven in meertalige klaslokalen en specifieke kwesties in verband met de taal van het onderwijs aan te pakken. Bovendien leidt deze activiteit leraren specifiek op om allophonestudenten te ondersteunen door gebruik te maken van de eigen (lerende of taalkundige) middelen van studenten ⁽⁶⁹⁾.



Figuur 38 Figuur D4: Voorbeelden van kernbegrippen die CPD-activiteiten in verband met „taalbewustzijn op scholen” beschrijven, 2021/2022

Toelichtingen

Dit cijfer bevat voorbeelden van belangrijke termen die worden gebruikt om CPD-activiteiten in verband met taalbewustzijn op scholen te beschrijven, geaccrediteerd, financieel ondersteund of georganiseerd door onderwijsautoriteiten op hoog niveau (alleen of in samenwerking met internationale organisaties), en gericht op leerkrachten of hoofddocenten in het basis- en algemeen secundair onderwijs. Deze voorbeelden zijn ontleend aan de CPD-activiteiten die in de aan de figuur gekoppelde tekst zijn gerapporteerd.

Voor definities van „voortzetting van professionele ontwikkeling (CPD)” en „taalbewustzijn op scholen”, zie de woordenlijst.

Het derde en laatste thematische gebied — het onderwijzen van de taal van het onderwijs in meertalige klaslokalen — terwijl meertaligheid nog steeds wordt omarmd, richt zich meer specifiek op de taal van het onderwijs en de sleutelrol ervan bij het leren. Zo wordt in Ierland onderwijzers die niet geschoold zijn in de taal van het onderwijs een opleiding aangeboden om het niveau van het Engels van studenten te beoordelen en de thuishalen van studenten te gebruiken om de ontwikkeling van hun Engels te ondersteunen.

68 <https://ssl.education.lu/ifen/liste-formations?dispDomaine=101&idSsDomaine=1622>

69 <https://www.hep-bejune.ch/fr/Formations-continues/Formations-postgrades/CAS/education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit/CAS-education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit.html>

AFDELING II — TRANSNATIONALE MOBILITEIT

De ontwikkeling van de transnationale mobiliteit van leerkrachten tijdens hun studie of loopbaan is al lang een prioriteit van de EU. In 2009 werd in de conclusies van de Raad van de EU over de professionele ontwikkeling van leerkrachten en schoolleiders gewezen op de noodzaak om de transnationale mobiliteit geleidelijk uit te breiden, met name voor leerkrachten, met een „visie op het maken van leerperioden in het buitenland — zowel binnen Europa als in de rest van de wereld — als regel in plaats van de uitzondering”⁽⁷⁰⁾. Meer recentelijk wordt in de conclusies van de Raad van mei 2022 over de verbetering van de mobiliteit van leerkrachten en opleiders aangedrongen op een reeks acties ter bevordering van de Europese mobiliteit van leerkrachten in het kader van hun initiële opleiding en bijscholing⁽⁷¹⁾.

Gezien de bovenvermelde prioriteit richt dit deel zich op de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen, als studentendocenten of als beroepsbeoefenaars. Ten eerste wordt onderzocht of onderwijsautoriteiten op topniveau aanbevelen dat toekomstige leraren in vreemde talen een periode doorbrengen in het doeltaalland tijdens hun initiële opleiding (zie figuur D5). Vervolgens geeft het het percentage leraren in het lager secundair vreemde taal dat voor professionele doeleinden naar het buitenland gaat en vergelijkt deze gegevens in de loop van de tijd (zie figuur D6). In dit deel worden ook de financieringsregelingen op topniveau gepresenteerd die beschikbaar zijn ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen (zie figuur D7). Daarnaast worden de percentages vreemde taaldocenten die naar het buitenland gaan, vergeleken met de steun van EU-programma's ten opzichte van nationale/regionale programma's (zie figuur D8). Ten slotte werpt dit deel een licht op de belangrijkste redenen waarom leraren in vreemde talen naar het buitenland gaan en de tijd die zij doorbrengen aan beroepsreizen in andere landen (zie de figuren D9 en D10).

Aangezien de in dit deel gepresenteerde trends betrekking hebben op de periode 2013-2018, is het de moeite waard er rekening mee te houden dat zij tijdelijk door de COVID-19-pandemie zijn getroffen.

Vier indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op gegevens van TALIS⁽⁷²⁾. Ze hebben betrekking op 22 Europese landen (EU-lidstaten en niet-EU-landen). De overige twee indicatoren bevatten informatie op basis van de gegevens die zijn verstrekt door het Eurydice-netwerk, dat 37 landen omvat.

AANBEVELINGEN OP TOPNIVEAU HEBBEN ZELDEN SPECIFIEK BETREKKING OP DE GRENSOVERSCHRIJDENDE MOBILITEIT VAN TOEKOMSTIGE DOCENTEN IN VREEMDE TALEN.

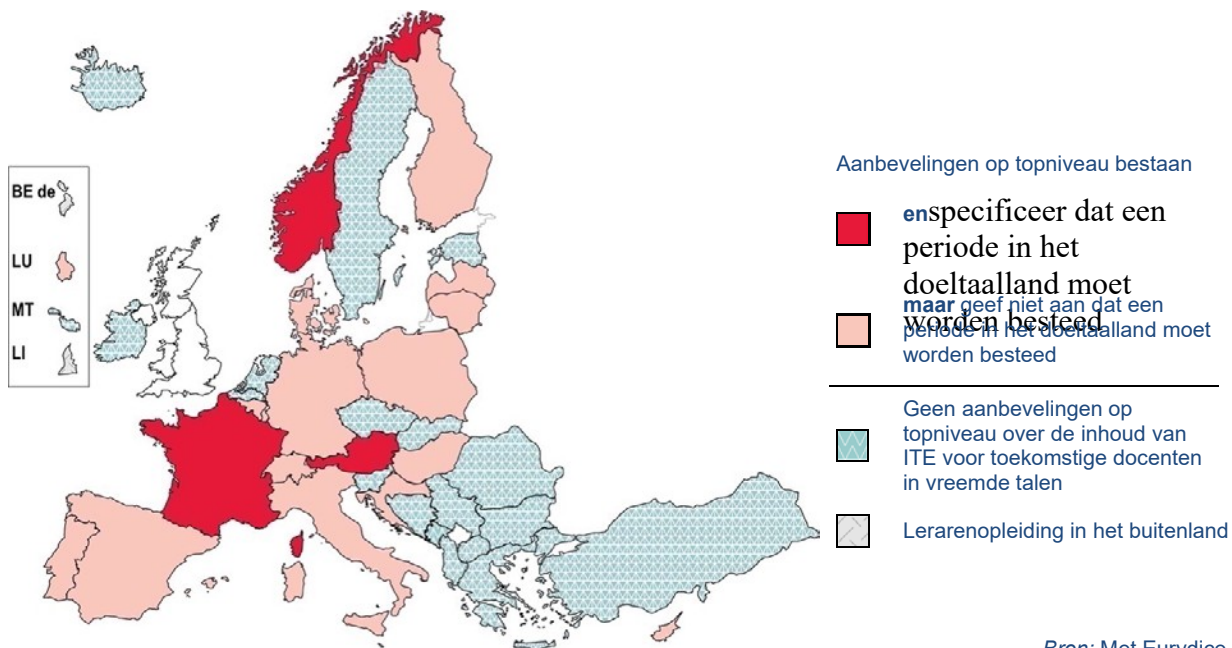
Een periode doorbrengen in het doeltaalland tijdens ITE is vooral belangrijk voor toekomstige docenten in vreemde talen. Dit kan hun taalvaardigheid aanzienlijk verbeteren in de taal die ze zullen onderwijzen. Het kan hen ook voorzien van ervaring uit de eerste hand van de cultuur van het doeltaalland.

Figuur D5 toont de aanwezigheid van aanbevelingen van de autoriteiten op het hoogste niveau (onderwijs) over de inhoud van ITE voor docenten in vreemde talen en geeft, indien dergelijke aanbevelingen bestaan, informatie over de richtsnoeren voor verblijven in het doeltaalland.

70 Conclusies van de Raad van 12 mei 2009 over een strategisch kader voor Europese samenwerking op het gebied van onderwijs en opleiding („ET2020”), PB C 119 van 28.5.2009, blz. 3.

71 Conclusies van de Raad van 21 april 2022 over het verbeteren van de mobiliteit van leerkrachten en opleiders, met name de Europese mobiliteit, tijdens hun initiële en indiensttreddingsopleiding, PB C 167 van 21.4.2022.

72 Voor meer informatie over TALIS, zie het gedeelte „Statistische databanken en terminologie”.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 39 *Figuur D5: Bestaan van aanbevelingen op topniveau over de inhoud van ITE voor toekomstige docenten in vreemde talen en de periode die in het doeltaalland moet worden besteed, 2021/2022*

Toelichtingen

Wanneer er aanbevelingen op het hoogste niveau over de inhoud van ITE bestaan voor ten minste één type docenten in vreemde talen (d.w.z. generalistische of gespecialiseerde leraren; zie figuur D1 voor details) of één opleidingsniveau (ISCED 1–3), het land wordt, afhankelijk van zijn situatie, ingedeeld in een van de twee hoofdcategorieën (donkerrood of lichtrood).

Wanneer leraren in vreemde talen een periode doorbrengen in een land of regio waarin de te onderwijzen taal (doeltaal) wordt gesproken, kan dit de tijd omvatten die wordt doorgebracht in een school (als assistent), aan een universiteit (bijgewoond cursussen) of op een stageplaats. Het doel is om toekomstige leerkrachten direct contact te geven met de taal die zij zullen onderwijzen en de cultuur van het betrokken land.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „initiële lerarenopleiding (ITE)”, „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „top-level (educatie) autoriteit”, zie de woordenlijst.

Uit de cijfers blijkt dat in ongeveer de helft van de onderzochte landen de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau geen aanbevelingen doen met betrekking tot ITE voor toekomstige leraren in vreemde talen. Wanneer dergelijke aanbevelingen van kracht zijn, hebben ze betrekking op verschillende aspecten van ITE, waaronder bijvoorbeeld de organisatie van theoretische cursussen, onderwijsplaatsen in vreemde talen op school en/of verblijven in het doeltaalland.

Van de landen die enkele aanbevelingen doen over de inhoud van ITE, bevelen slechts drie aan dat toekomstige leraren in vreemde talen een bepaalde periode in het doeltaalland doorbrengen voordat ze hun onderwijskwalificatie voltooien. In Oostenrijk wordt een periode van één semester in het buitenland aanbevolen. In Frankrijk wordt aanbevolen dat gespecialiseerde leraren in vreemde talen een periode doorbrengen in het doeltaalland, maar de duur is niet gespecificeerd. Een soortgelijke algemene aanbeveling bestaat in Noorwegen, waar de nationale richtsnoeren voor de lerarenopleiding in het basis- en lager secundair onderwijs aangeven dat, omdat zij vreemde talen zullen onderwijzen, generalistische leraren tijdens hun studie een verblijf in het buitenland moeten ondernemen. Het land van het verblijf is niet gespecificeerd, maar Engels is een verplicht vak voor leerlingen in het basis- en lager secundair onderwijs (zie figuur B7) en generalistische leraren worden verwacht om het te onderwijzen (zie figuur D1).

Wat de onderzochte aanbevelingen betreft, is Ierland een specifiek geval. In dit land zijn opleidingsinstellingen vrij om te beslissen over de inhoud van de ITE die zij aanbieden aan docenten in

vreemde talen (d.w.z. er zijn geen aanbevelingen op topniveau weergegeven in de figuur). Om in dienst te zijn moeten de leraren echter worden ingeschreven bij de Onderwijsraad (die individuen in staat stelt les te geven in door de overheid gefinancierde scholen). Om te worden ingeschreven, moeten toekomstige leraren in vreemde talen in het lager en algemeen hoger secundair onderwijs ten minste 6 maanden in het doelland hebben doorgebracht (de periode is vanaf 2023 teruggebracht tot 3 maanden).

Hoewel het aantal landen met de desbetreffende aanbevelingen beperkt blijft, moeten twee aanvullende aspecten in verband met de grensoverschrijdende mobiliteit van studentendocenten worden overwogen. Ten eerste kunnen individuele instellingen voor hoger onderwijs in landen zonder specifieke aanbevelingen voor hoger onderwijs nog steeds aangeven dat toekomstige leraren in vreemde talen een deel van hun studie in het doelland moeten uitvoeren. Ten tweede wordt in de aanbevelingen op topniveau van landen tegenwoordig algemeen bepaald dat alle studenten — dat wil zeggen niet alleen toekomstige docenten in vreemde talen — de mogelijkheid moeten hebben om een deel van hun studie in het buitenland te voltooien. Daarom kan de grensoverschrijdende mobiliteit van toekomstige docenten in vreemde talen worden gestimuleerd door aanbevelingen die verder gaan dan die in figuur D5.

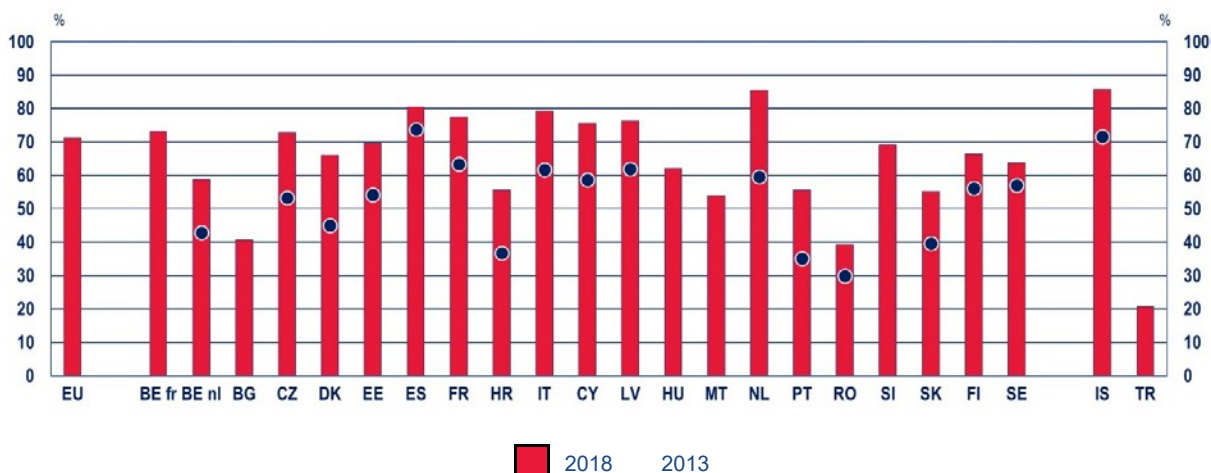
DE TRANSNATIONALE MOBILITEIT VAN DOCENTEN IN VREEMDE TALEN IS IN DE LOOP VAN DE TIJD TOEGENOMEN

Figuur D5 onderzocht aanbevelingen op topniveau over ITE met betrekking tot de transnationale mobiliteit van toekomstige docenten in vreemde talen. Het toont aan dat weinig landen op dit gebied aanbevelingen hebben gedaan. Figuur D6 toont ook de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen, maar vanuit een ander perspectief. Zij beschouwt de daadwerkelijke transnationale mobiliteitspraktijk zoals gerapporteerd door leerkrachten in TALIS 2018. Meer in het bijzonder bevat het gegevens over het percentage buitenlandse taaldocenten in het lager secundair onderwijs dat meldde dat zij tijdens hun studie of loopbaan naar het buitenland waren gegaan voor professionele doeleinden. Het vergelijkt ook de transnationale mobiliteitspraktijken van docenten in vreemde talen in 2018 en 2013.

Uit figuur D6 blijkt dat in 2018 ongeveer 70 % van de leraren in vreemde talen in de EU ten minste één keer naar het buitenland is gegaan, als student, als leraar of als beide. Spanje, Nederland en IJsland hebben het hoogste percentage mobiele docenten in vreemde talen, waarvan meer dan 80 % grensoverschrijdende mobiliteit rapporteert.

In vergelijking, docenten van andere vakken zijn veel minder mobiel: op EU-niveau ging slechts 36,0 % van hen naar het buitenland tijdens hun opleiding of opleiding, of in hun loopbaan als leraar (zie bijlage 1). Cyprus en IJsland hebben het grootste deel van de docenten van andere vakken die mobiel zijn (respectievelijk 63,5 % en 80,1 %).

Leraren in vreemde talen moeten natuurlijk de taal die ze onderwijzen trainen en oefenen. Ze moeten ook nauw contact ervaren met een van de landen waar de taal die ze leren wordt gesproken, om een dieper cultureel inzicht te krijgen om met hun studenten te delen. Daarom lijkt transnationale mobiliteit voor docenten in vreemde talen meer dan die van andere vakken een professionele behoefte te zijn. Toch is bijna 30 % van de moderne docenten in vreemde talen die in de EU worden ondervraagd, nooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden, wat van invloed kan zijn op de kwaliteit van het vreemdetalenonderwijs. In Bulgarije, Roemenië en Türkiye is slechts een minderheid van de leraren vreemde talen mobiel geweest. Dit percentage is het laagste in Türkiye, waar slechts 20,7 % van de leraren in vreemde talen ooit in het buitenland als praktiserende leraar of tijdens hun ITE is geweest.



Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018 en 2013.

Figuur 40 *Figuur D6: Percentage moderne leraren vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden in het buitenland zijn geweest, 2013 en 2018*

Toelichtingen

Het cijfer is gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 56 van TALIS 2018 en de vragen 15 en 48 van TALIS 2013: „Doe je in het huidige schooljaar de volgende vakcategorieën?” en „Ben je ooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden in je carrière als docent of tijdens je lerarenopleiding?”

De lengte van de balken en de positie van de blauwe cirkels geven het percentage leerkrachten weer dat voor vraag 15 voor optie e) heeft gekozen en „ja” heeft geantwoord op ten minste één van de mobiliteitssituaties (opties a) tot en met e) in 2018 en opties b) tot en met f) in 2013, respectievelijk.

De EU omvat respondenten uit alle landen die momenteel in de EU zijn, die in 2018 hebben gereageerd op de mobiliteitsgerelateerde vragen van TALIS.

Zie bijlage 1 voor gegevens en S.E.s. Voor meer informatie over TALIS, zie de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Trends in de loop der tijd kunnen worden waargenomen op basis van de 17 Europese onderwijsstelsels⁷³ die in beide rondes van TALIS hebben gereageerd op de vragen over transnationale mobiliteit. Uit de vergelijking van de gegevens uit TALIS 2013 en 2018 blijkt dat in die onderwijsstelsels in 2018 meer buitenlandse taaldocenten voor beroepsdoeleinden in het buitenland waren geweest (⁷⁴). Het percentage docenten in vreemde talen dat in het buitenland was geweest, was in 2018 14,6 procentpunten hoger dan in 2013, een stijging van 57,6 % tot 72,2 % (zie bijlage 1). De mobiliteit van leerkrachten in vreemde talen is toegenomen in alle 17 onderwijsstelsels die zowel in 2013 als 2018 op de mobiliteitsgerelateerde vragen hebben gereageerd. De grootste stijging was in Nederland, met een stijging van 26,0 procentpunten. De kleinste stijging was in Zweden, met slechts 6,7 procentpunten meer in 2018 dan in 2013.

De toename van transnationale mobiliteit van leerkrachten in vreemde talen is geen op zichzelf staand fenomeen. Het aandeel docenten van andere vakken dat in een ander land tijd voor beroepsdoeleinden

73 Be nl, CZ, DK, EE, ES, FR, HR, IT, CY, LV, NL, PT, RO, SK, FI, SE en IS.

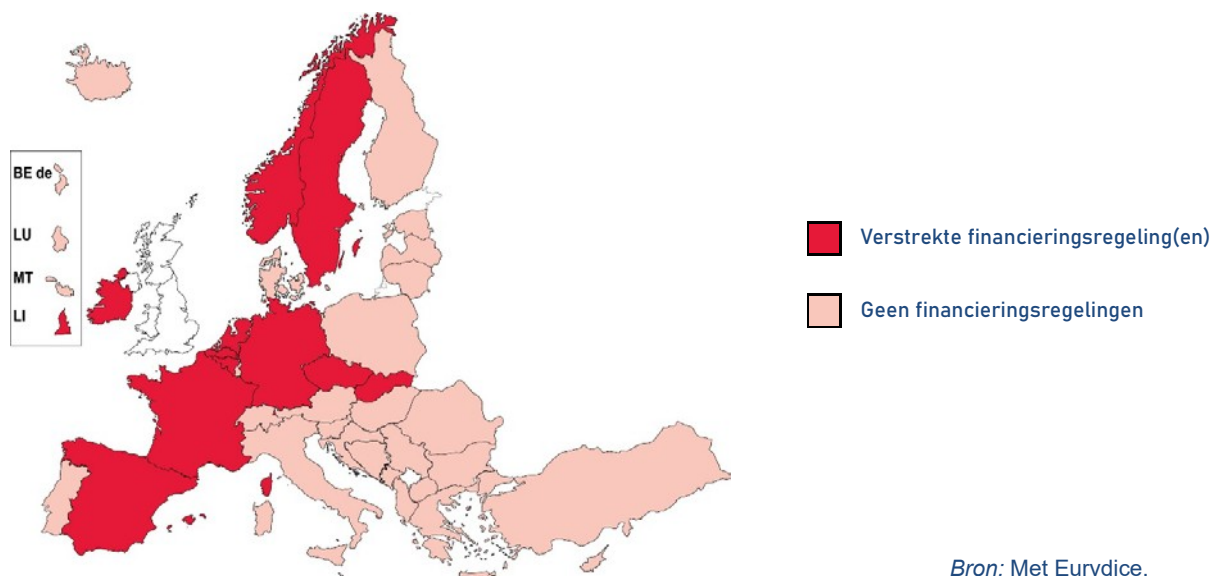
74 Wat de geldigheid van de vergelijking betreft, moeten lezers weten dat de vragen over mobiliteit enigszins verschillen tussen de enquête van 2013 en de enquête van 2018. In 2013 werden de vragen over mobiliteit geïntroduceerd door een filtervraag („Ben je ooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden in je carrière als docent of tijdens je lerarenopleiding/opleiding: ja/nee?”), terwijl er in 2018 geen filtervragen waren. Ondanks dit verschil in mobiliteitsgerelateerde vragen tussen 2013 en 2018, en hoewel de impact van dit verschil onbekend is, kan niettemin worden aangenomen dat de stijging niet alleen te wijten is aan de veranderingen in de vragenlijst.

heeft doorgebracht, is tussen 2013 en 2018 in dezelfde mate toegenomen, van 20,0 % tot 36,3 % in de EU (zie bijlage 1).

NATIONALE FINANCIERINGSREGELINGEN VOOR DE TRANSNATIONALE MOBILITEIT VAN LERAREN IN VREEMDE TALEN BESTAAN VOORNAMELIJK IN WEST-EUROPESE LANDEN

Sommige landen hebben financieringsregelingen op topniveau ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van leraren in vreemde talen. Het doel van deze financieringsregelingen is om leerkrachten te ondersteunen die enige tijd in het buitenland willen doorbrengen voor professionele doeleinden. Figuur D7 is gericht op regelingen ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van leerkrachten in 2021/2022, hoewel in de praktijk, als gevolg van de COVID-19-pandemie, minder leerkrachten van hen profiteerden dan vóór de pandemie. Hoewel geen enkel land heeft gemeld dat sinds 2020 specifieke financieringsregelingen op topniveau ter ondersteuning van mobiliteit zijn afgeschaft, zijn sommige regelingen in 2020, 2021 en/of 2022 niet verstrekt, terwijl andere naar onlineformaten zijn overgeheveld.

Zoals figuur D7 laat zien, bestaan er in een dozijn landen, voornamelijk in West-Europa, financieringsregelingen ter ondersteuning van de professionele transnationale mobiliteit van leerkrachten in het primair en algemeen secundair onderwijs. De financieringsregelingen kunnen van toepassing zijn op alle leerkrachten, ongeacht het onderwerp dat zij onderwijzen, of kunnen specifiek gericht zijn op docenten in vreemde talen. Deze regelingen ondersteunen zowel basisdocenten als leraren in het algemeen secundair onderwijs, behalve in de Franse en Vlaamse Gemeenschappen van België, Ierland en Noorwegen, waar alleen leraren in het secundair onderwijs hiervan kunnen profiteren.



Figuur 41 Figuur D7: Financieringsregelingen van topautoriteiten ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2021/2022

Toelichtingen

De kaart laat zien of financieringsregelingen ter ondersteuning van de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen in het basis- en algemeen secundair onderwijs worden verstrekt door de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau.

De financieringsregelingen kunnen worden gebruikt door leerkrachten van alle vakken of specifiek door degenen die vreemde talen onderwijzen. Alleen financieringsregelingen die in het hele land/onderwijssysteem of een belangrijk geografisch gebied functioneren, worden in aanmerking genomen (die welke beperkt zijn tot een bepaalde geografische locatie zijn derhalve uitgesloten). Financieringsregelingen moeten betrekking hebben op transnationale overschrijding

van geografische grenzen en bedoeld zijn als langetermijnelementen van het onderwijsstelsel, die meerdere opeenvolgende jaren bestrijken (initiatieven met projectfinanciering op korte termijn die slechts 1 of 2 jaar bestrijkt, zijn uitgesloten).

Financieringsregelingen ter ondersteuning van leerkrachten om naar het buitenland te verhuizen om een conferentie of workshop bij te wonen, een doctoraat af te ronden of les te geven op een school in hun land van herkomst (wanneer dit verschilt van het land waar ze werken) worden hier niet in aanmerking genomen. Evenzo zijn ook binationale onderwijsprogramma's en internationale financieringsregelingen, zoals het Erasmus-programma van de EU en het Nordplus-programma, en taalassistentprogramma's voor beginnende leerkrachten of afgestudeerde studentendocenten, van het toepassingsgebied van het cijfer uitgesloten.

Eurydice-gegevensverstrekkers werden verzocht maximaal drie financieringsregelingen te rapporteren.

Zie de woordenlijst voor definities van „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „top-level authorities”.

Uit een nadere bestudering van de door Eurydice-gegevensverstrekkers gerapporteerde financieringsregelingen blijkt dat deze regelingen verschillende doelstellingen hebben, bijvoorbeeld het verbeteren van de taal- en onderwijsvaardigheden van leerkrachten of het ontwikkelen van cultureel bewustzijn bij het onderwijzen van vreemde talen. Zij kunnen deze doelstellingen ook op verschillende manieren bereiken, onder meer door studiebezoeken, trainingen, werkschaduw, stages of lesperioden. De duur van de mobiliteitsperioden die door nationale regelingen worden ondersteund, varieert ook. Meestal gaan leraren naar het buitenland voor een korte periode, meestal 1 of 2 weken.

Het aantal landen van bestemming varieert ook tussen de financieringsregelingen. Sommige financieringsregelingen zijn gericht op leerkrachten die een specifieke vreemde taal onderwijzen: ze bieden die leraren de mogelijkheid om tijd door te brengen in het land waar de taal die ze onderwijzen wordt gesproken. Dit is bijvoorbeeld het geval in Noorwegen, waar Franse taaldocenten de mogelijkheid hebben om gedurende 2 tot 21 dagen verdere opleidingen of individuele programma's (job shadowing) in Frankrijk bij te wonen.

In Spanje, Frankrijk, Zweden en Liechtenstein zijn de gerapporteerde financieringsregelingen gericht op veel verschillende landen. In Spanje biedt het programma Professional Visits (*Estancias Profesionales*) docenten van primair en algemeen secundair onderwijs, ongeacht het onderwerp dat ze lesgeven, de mogelijkheid om 2 weken in het buitenland door te brengen voor studie- en observatiebezoeken op scholen in 14 verschillende landen. In Frankrijk kunnen leraren in vreemde talen in algemene middelbare scholen (met inbegrip van degenen die betrokken zijn bij scholen die CLIL verstrekken) gedurende twee weken deelnemen aan activiteiten op het gebied van taal, pedagogische en culturele ontwikkeling (*fasen de perfectionnement linguistique, pédagogique et culturel*) in het buitenland gedurende twee weken in zes tot acht landen van bestemming. In Zweden biedt het Atlas Partnership-programma, dat tot doel heeft de internationale samenwerking tussen leerkrachten en scholen te bevorderen, alle leerkrachten de mogelijkheid om deel te nemen aan de uitwisseling van leerkrachten in alle niet-EU-landen. In Liechtenstein financiert de staat, zoals vermeld in het decreet inzake onderwijsdiensten⁷⁵ van 2004, professionele reizen van leraren in vreemde talen naar de landen waar de talen die zij onderwijzen worden gesproken.

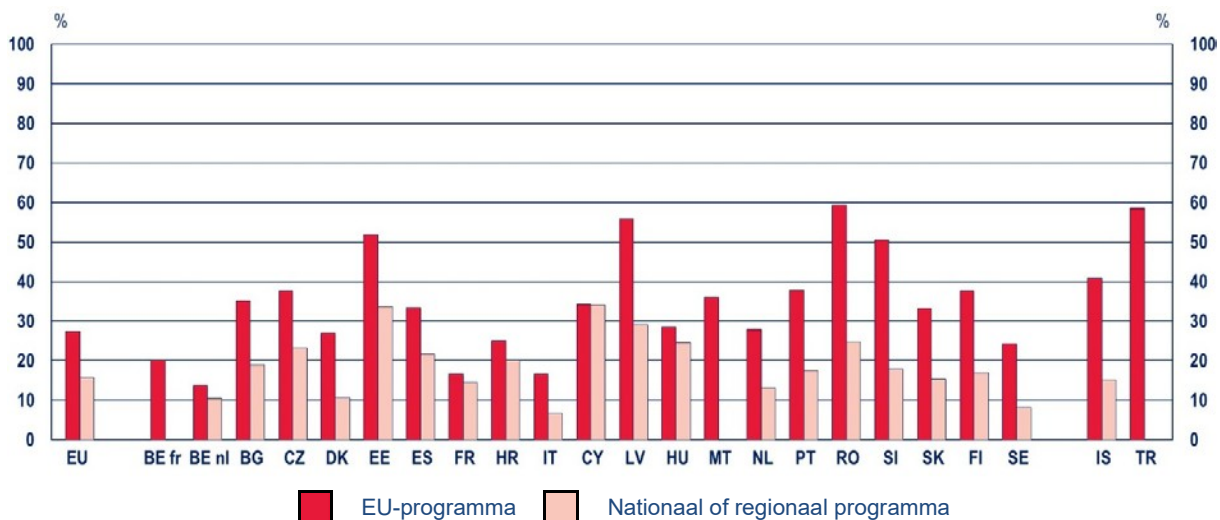
De drie Gemeenschappen van België, met drie verschillende scholingstalen (Frans, Nederlands en Duits), ondertekenden in april 2015 een overeenkomst ter bevordering van de mogelijkheden voor leraren in vreemde talen van elke Gemeenschap om les te geven in een van de twee andere Gemeenschappen voor een periode van ten minste één jaar. Hoewel dit transcommunautair initiatief op zich niet transnationaal is, is het ook vermeldenswaard. Het doel van het initiatief is scholen in staat te stellen taalcursussen aan te bieden met moedertaalsprekers als leerkrachten. Evenzo worden in Zwitserland de uitwisselingen van docenten Frans, Duits en Italiaans georganiseerd tussen de verschillende taalregio's. Deze taalleraren hebben de mogelijkheid om een korte (tot 5 weken) of lang (tot 12 maanden) verblijf in een andere taalregio door te brengen als klasassistent. Het doel is leerkrachten te helpen hun taal- en onderwijsvaardigheden te ontwikkelen en samenwerking tussen scholen tussen taalregio's tot stand te brengen.

75 <https://www.gesetze.li/konso/2004092000>

EU-PROGRAMMA'S SPELEN EEN BELANGRIJKE ROL IN DE TRANSNATIONALE MOBILITEIT VAN DOCENTEN IN VREEMDE TALEN

Figuur D8 toont het percentage mobiele docenten in vreemde talen in het lager secundair onderwijs dat meldde dat zij beroepsmatig in het buitenland waren geweest met steun van transnationale mobiliteitsprogramma's. Het specificeert het type mobiliteitsregeling (een EU-programma, zoals Erasmus+, of een nationaal/regionaal programma) waarmee zij naar het buitenland zijn gereisd. Dit cijfer betreft alleen de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen tijdens hun loopbaan.

In de EU ligt het percentage mobiele moderne leraren in vreemde talen dat EU-financiering heeft ontvangen gemiddeld bijna twee keer zo hoog als het percentage van degenen die in aanmerking kwamen voor financiering uit een nationaal of regionaal programma. Het aandeel mobiele docenten in vreemde talen dat via een EU-programma voor beroepsdoeleinden in het buitenland was geweest, bedraagt 27,4 %, tegenover 15,7 % in het geval van nationale of regionale programma's. In tien onderwijsstelsels (Denemarken, Italië, Nederland, Portugal, Roemenië, Slovenië, Slowakije, Finland, Zweden en IJsland) was deze trend nog duidelijker, waarbij minstens twee keer zoveel leerkrachten naar het buitenland gingen met EU-financiering dan met nationale of regionale financiering. In de Vlaamse Gemeenschap van België, Frankrijk, Kroatië, Cyprus en Hongarije daarentegen was de impact van beide financieringsbronnen ongeveer gelijk.



Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018

Figuur 42 *Figuur D8: Percentage mobiele moderne docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die met steun van een mobiliteitsprogramma naar het buitenland zijn gegaan voor professionele doeleinden, 2018*

Toelichtingen

Het cijfer is gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 56 van TALIS 2018: „Doe je in het lopende schooljaar de volgende vakcategorieën?” en „Ben je ooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden in je carrière als docent of tijdens je lerarenopleiding?” De lengte van de balies toont het percentage leerkrachten dat „ja” heeft geantwoord op optie b) „als leraar in een EU-programma” en/of c) „als docent in een regionaal of nationaal programma”. Docenten kunnen gebruik hebben gemaakt van beide soorten programma's.

Leraren in vreemde talen kiezen voor optie (e) voor vraag 15. Mobiele leraren zijn degenen die „ja” hebben geantwoord op ten minste één van de opties (a) tot en met e) in vraag 56.

De EU omvat respondenten uit alle landen die momenteel in de EU zijn, die in 2018 hebben gereageerd op de mobiliteitsgerelateerde vragen van TALIS.

Zie bijlage 1 voor gegevens en S.E.s. Voor meer informatie over TALIS, zie de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke nota

België (BE fr), Malta en Türkiye: de steekproef was ontoereikend (minder dan 5 verschillende scholen of 30 leerkrachten) voor de categorie „nationale of regionale programma's”.

Ten opzichte van 2013 is het aandeel mobiele docenten in vreemde talen dat deel uitmaakte van EU-programma's niet significant veranderd, terwijl het aandeel dat deel uitmaakte van nationale of regionale programma's met 4,3 procentpunten steeg (S.E. 0,86) (zie bijlage 1). Bijgevolg was in Europese landen de relatieve bijdrage van EU-programma's aan de mobiliteit van leerkrachten in vreemde talen in vergelijking met de relatieve bijdrage van nationale of regionale programma's in 2013 gemiddeld iets hoger (25,1 % (S.E. 0,89) tegenover 11,1 % (S.E. 0,53)) dan in 2018 (27,2 % (S.E. 0,71) versus 15,4 % (S.E. 0,67)).

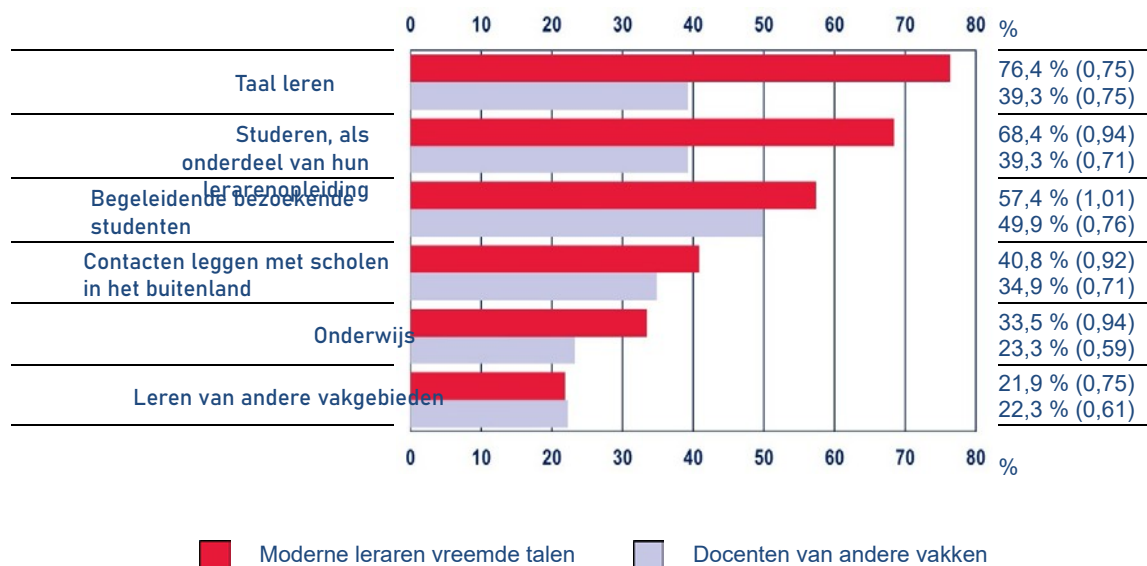
MEER DAN TWEE DERDE VAN DE LERAREN VREEMDE TALEN GAAT NAAR HET BUITENLAND VOOR HET LEREN VAN TALEN EN ALS ONDERDEEL VAN HUN INITIËLE OPLEIDING

Figuur D9 geeft een overzicht van de doeleinden waarvoor docenten in vreemde talen in het lager secundair onderwijs perioden in een ander land doorbrengen tijdens hun studie of loopbaan. Meer in het bijzonder toont het percentage transnationaal mobiele leerkrachten, als EU-gemiddelde, naar beroepsdoel om naar het buitenland te gaan. Dit percentage wordt weergegeven voor docenten in vreemde talen en docenten van andere vakken.

Zoals figuur D9 laat zien, verschillen de beroepsdoeleinden om naar het buitenland te gaan in zekere mate tussen de twee categorieën leraren.

In de EU is de belangrijkste reden om door docenten vreemde talen naar het buitenland te gaan voor het leren van talen (76,4 %). In Spanje, Italië en Hongarije gaf meer dan 80 % van de leerkrachten in mobiele vreemde talen dit aan als reden voor reizen (zie bijlage 1). Een van de meest effectieve manieren voor leraren om hun vaardigheid in de taal of talen die ze onderwijzen te verbeteren, is een bezoek te brengen aan een van de landen waar ze worden gesproken. Deze specifieke reden voor transnationale mobiliteit is daarom nauw met elkaar verbonden. Ter vergelijking: op EU-niveau heeft slechts 39,3 % van de mobiele leerkrachten die andere vakken onderwijzen, aangegeven dat het leren van talen een professioneel doel is om naar het buitenland te gaan.

Op EU-niveau heeft bijna 70 % van de mobiele docenten vreemde talen in het buitenland gestudeerd als onderdeel van hun lerarenopleiding, hoewel slechts enkele landen aanbevelingen op dit gebied hebben (zie figuur D5). Verschillen tussen landen zijn vrij groot: ongeveer 80 % van de mobiele leraren vreemde talen in Spanje en Italië heeft in het buitenland gestudeerd als onderdeel van hun lerarenopleiding, terwijl minder dan 50 % dit heeft gedaan in Kroatië, Letland, Portugal, Slovenië, IJsland en Türkiye. Ter vergelijking: op EU-niveau heeft slechts 39,3 % van de leerkrachten die andere vakken onderwijzen, gemeld dat ze in het buitenland studeren als onderdeel van hun opleiding.



Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Figuur 43 Figuur D9: Percentage mobiele leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar beroepsredenen om naar het buitenland te gaan, EU-niveau, 2018

Toelichtingen

Het cijfer is gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 57 van TALIS 2018: „Doe je de volgende vakcategorieën in het huidige schooljaar?” en „Zijn de volgende activiteiten professionele doeleinden van uw bezoeken in het buitenland?” De leerkrachten werden gevraagd om zoveel mogelijk antwoorden te geven.

Leraren in vreemde talen kiezen voor optie (e) voor vraag 15. Leraren van andere vakken zijn degenen die geen optie (e) voor vraag 15 hebben gekozen, maar een andere optie hebben gekozen van a) tot en met i). Mobiele leraren zijn degenen die „ja” hebben geantwoord op ten minste één van de opties (a) tot en met e) in vraag 56.

De EU omvat respondenten uit alle landen die in 2018 antwoordden op vraag 57 van TALIS: Tsjechië, Denemarken, Estland, Spanje, Frankrijk, Kroatië, Italië, Cyprus, Letland, Hongarije, Malta, Nederland, Portugal, Roemenië, Slovenië, Slowakije, Finland, Zweden, IJsland en Türkiye.

Redenen om in het buitenland te zijn geweest, worden in dalende volgorde gepresenteerd, afhankelijk van het percentage docenten in vreemde talen dat hen rapporteert.

Zie bijlage 1 voor de landspecifieke gegevens en S.E.'s. Voor meer informatie over TALIS, zie de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Leerkrachten kunnen ook een rol spelen bij het ondersteunen van zowel echte studentenmobiliteit als virtuele studentenmobiliteit. Docenten kunnen studenten die naar het buitenland reizen begeleiden en kunnen ook de basis vormen voor toekomstige samenwerking tussen scholen, bijvoorbeeld door transnationale mobiliteitsprogramma's voor te bereiden of gemeenschappelijke projecten te ontwikkelen waarbij nieuwe technologieën de uitwisseling tussen studenten zullen ondersteunen. Het percentage mobiele docenten in vreemde talen dat reeds gaststudenten heeft begeleid, bedraagt 57,4 % in de EU, iets meer dan voor docenten van andere vakken (49,9 %). Mobiele docenten in vreemde talen zijn ook in het buitenland geweest om vaker contact te leggen met scholen dan leraren van andere vakken (respectievelijk 40,8 % en 34,9 %).

Op EU-niveau is lesgeven in het buitenland niet zo gebruikelijk als het leren van talen onder mobiele docenten in vreemde talen (33,5 %), maar het komt nog steeds iets vaker voor dan bij docenten van andere vakken (23,3 %). „Onderwijs” werd het meest gegeven als reden voor de mobiliteit van docenten in vreemde talen in Roemenië (68,3 % van de leraren in vreemde talen). Meer dan 40 % van de mobiele leraren

vreemde talen in Spanje en Frankrijk meldt dat ze in het buitenland les hebben gegeven. Daarentegen heeft minder dan 15 % van hen in Kroatië en Portugal dit gedaan.

Ten slotte is reizen naar het buitenland om te leren over andere onderwerpen geen veelvoorkomende reden voor mobiliteit, met vergelijkbare en lage percentages van zowel mobiele docenten in vreemde talen (21,9 %) als docenten van andere vakken (22,3 %) melden dat ze voor dit doel naar het buitenland zijn gegaan.

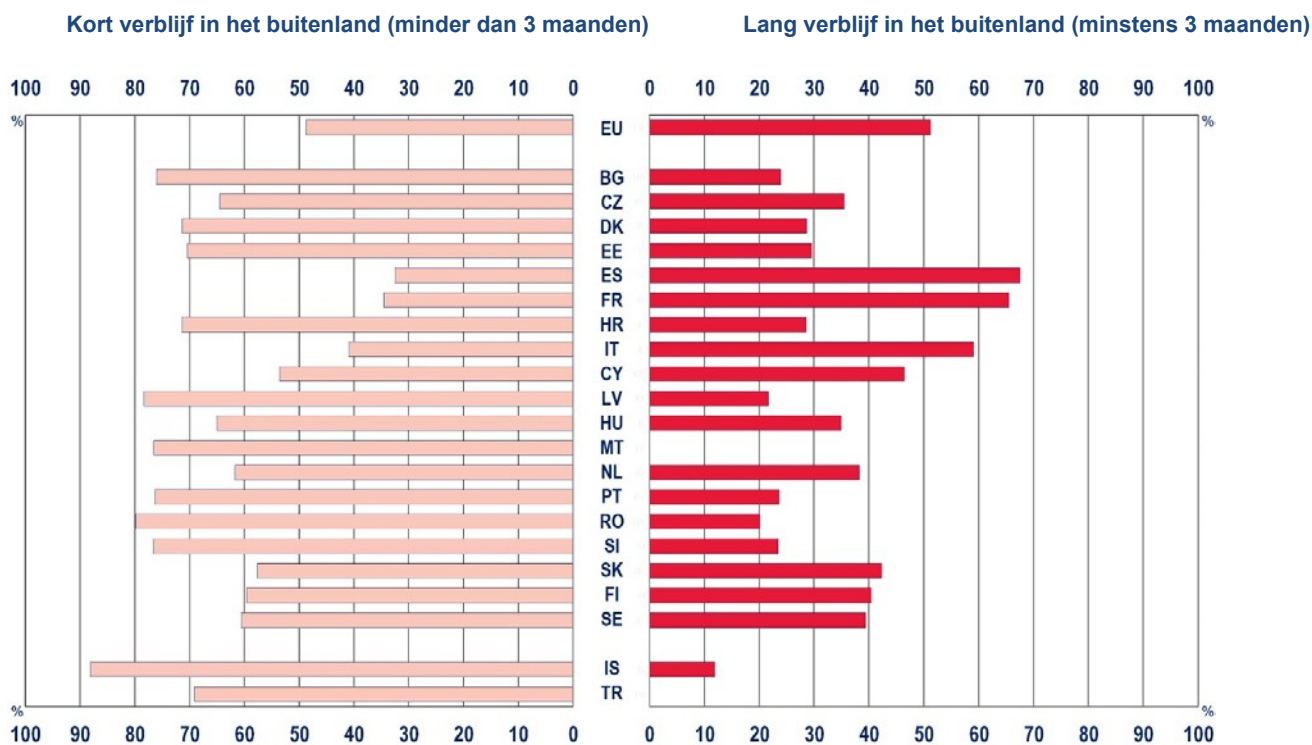
Uit gegevens van TALIS 2013 (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2017) blijkt dat de tendens van de transnationale mobiliteit van leerkrachten in vreemde talen in de loop van de tijd stabiel is gebleven. De rangschikking van de meest tot de minst voorkomende redenen waarom leraren in vreemde talen voor professionele doeleinden naar het buitenland gaan, is hetzelfde voor 2013 en 2018, ondanks de toename van de mobiliteit van docenten in vreemde talen in alle landen (zie figuur D6).

DE DUUR VAN HET VERBLIJF IN HET BUITENLAND VAN DOCENTEN IN VREEMDE TALEN VERSCHILT STERK VAN LAND TOT LAND.

Figuur D10 toont de duur van het verblijf van mobiele docenten in vreemde talen in het buitenland tijdens hun ITE en carrière. Deze duur komt overeen met alle perioden die samen in het buitenland worden doorgebracht. Meer in het bijzonder maakt figuur D10 onderscheid tussen verblijven in het buitenland van minder dan 3 maanden (korte verblijven) en verblijven in het buitenland van ten minste 3 maanden (lang verblijf).

Zoals uit figuur D10 blijkt, is het percentage mobiele docenten in vreemde talen dat kort en lang in het buitenland verblijft op EU-niveau ongeveer gelijk (respectievelijk 48,8 % en 51,2 %).

Echter, wanneer individuele landen worden beschouwd, in bijna alle van hen had een meerderheid van de mobiele docenten vreemde talen in totaal minder dan 3 maanden in het buitenland doorgebracht (kort verblijf) tijdens hun studie en carrière. Dit is met name merkbaar in Bulgarije, Letland, Malta, Portugal, Roemenië, Slovenië en IJsland. In Spanje, Frankrijk en Italië is de situatie echter het tegenovergestelde: in deze landen meldde meer dan de helft van de mobiele docenten in vreemde talen een lang verblijf in het buitenland (respectievelijk 67,5 %, 65,5 % en 59,1 %).



Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Figuur 44 Figuur D10: Percentage mobiele docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) voor lang en kort verblijf in het buitenland, 2018

Toelichtingen

Het cijfer is gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 58 van TALIS 2018: „Doe je in het huidige schooljaar de volgende vakcategorieën?” en „Hoe lang heb je in totaal voor beroepsdoeleinden in het buitenland verbleven?” Antwoorden „drie tot twaalf maanden” (optie 2) en „meer dan een jaar” (optie 3) zijn samengevoegd om de categorie „langer verblijf” te maken.

Leraren in vreemde talen kiezen voor optie (e) voor vraag 15. Mobiele leraren zijn degenen die „ja” hebben geantwoord op ten minste één van de opties (a) tot en met e) in vraag 56.

De EU omvat respondenten uit alle EU-landen die in 2018 antwoordden op vraag 58 van TALIS.

Zie bijlage 1 voor de gegevens en S.E.’s. Voor meer informatie over TALIS, zie de rubriek „Statistische databanken en terminologie”.

Voor een definitie van „International Standard Classification of Education (ISCED)”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE fr, BE nl): de vraag werd niet in het land behandeld.

Malta en Törkiye: de steekproef is onvoldoende (minder dan 5 verschillende scholen of 30 leraren) voor de categorie „lang verblijf in het buitenland”.

HOOFDSTUK E ONDERWIJSPROCESSEN

DEEL I — INSTRUCTIETIJD EN LEERRESULTATEN

Dit deel, dat zes indicatoren bevat, bespreekt voornamelijk de instructietijd die is toegewezen aan het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken in voltijds verplicht algemeen onderwijs ⁽⁷⁶⁾. Meer in het bijzonder wordt onderzocht hoeveel tijd scholen nodig hebben om te besteden aan het onderwijzen van vreemde talen, zoals vastgesteld door top-level onderwijsautoriteiten ⁽⁷⁷⁾. Lestijd buiten dit kader wordt niet gerapporteerd (bv. vreemde talen die als facultatieve vakken worden genomen of onderwezen als onderdeel van het curriculum waartoe op schoolniveau is besloten).

De kwestie van de instructietijd wordt vanuit verschillende invalshoeken bekeken, waaronder het verschil tussen de tijd die wordt besteed aan de eerste en tweede vreemde talen (zie figuur E2), de relatie tussen de instructietijd die is gewijd aan de eerste vreemde taal en het aantal jaren dat het lesgeven in vreemde talen heeft doorgebracht (zie figuur E3), het relatieve gewicht van het lesgeven in vreemde talen binnen het curriculum (zie figuur E4) en ten slotte de veranderingen in de tijd in het aantal uren gewijd aan het onderwijzen van vreemde talen (zie figuur E5). Daarnaast bevat dit deel informatie over de verwachte minimumniveaus voor de eerste en tweede vreemde talen op twee referentiepunten: het einde van het lager secundair onderwijs en het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs (zie figuur E6).

Alle indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op gegevens die zijn verzameld via het Eurydice-netwerk, die betrekking hebben op 39 onderwijsstelsels in 37 landen ⁽⁷⁸⁾. Indicatoren inzake instructietijd tonen gegevens over individuele onderwijstrajecten in Luxemburg ⁽⁷⁹⁾ en Liechtenstein ⁽⁸⁰⁾, waardoor 42 onderwijsstelsels/onderwijstrajecten kunnen worden vergeleken.

ONDERWIJSTIJD GEWIJD AAN VREEMDE TALEN IS AANZIENLIJK HOGER IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS DAN IN HET BASISONDERWIJS

Figuur E1 geeft het minimumaantal uren dat bestemd is voor het onderwijzen van alle vreemde talen die tijdens een fictief jaar als verplichte vakken worden onderwezen (d.w.z. de totale onderwijslast voor een bepaald onderwijsniveau gedeeld door het aantal klassen van dat onderwijsniveau) ⁽⁸¹⁾. Dit cijfer omvat twee

- 76 De betrokken vreemde talen zijn die welke verplicht zijn voor alle studenten in een bepaalde graad of opleidingsniveau. Bovendien sluit de werkingssfeer het pre-primair onderwijs uit, ook al zijn in sommige onderwijsstelsels sommige klassen van dat onderwijsniveau verplicht voor kinderen om deel te nemen.
- 77 De gegevens worden gezamenlijk verzameld door Eurydice en het OESO-netwerk voor het verzamelen en beoordelen van beschrijvende informatie op systeemniveau over onderwijsstructuren, beleid en praktijken (NESLI) op tweejaarlijkse basis. De in dit verslag gepresenteerde gegevens zijn afkomstig van de gegevensverzameling 2020/2021. Raadpleeg het tweejaarlijkse Eurydice-verslag over dit onderwerp voor aanvullende informatie over onderwijstijd op scholen in Europa (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2021a).
- 78 Voor meer informatie over de landendekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.
- 79 *Enseignement secondaire classique* (klassiek secundair onderwijs) en *enseignement secondaire général* (algemeen secundair onderwijs).
- 80 *Gymnasium* (schooltype met gevorderde eisen), *Oberschule* (schooltype met basisvereisten) en *Realschule* (schooltype met intermediaire vereisten).
- 81 Het aantal rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs varieert aanzienlijk tussen onderwijsstelsels. In sommige gevallen stopt het voltijds verplicht algemeen onderwijs aan het einde van het lager secundair onderwijs; in andere gevallen omvat het hoger secundair onderwijs geheel of gedeeltelijk (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2020). Om de variatie als gevolg van de verschillen in het aantal rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs weg te nemen, geven de meeste indicatoren over de lestijd het minimumaantal onderwezen uren per fictief jaar weer.

staafdiagrammen, die gegevens bevatten voor het basisonderwijs en het voltijdse verplicht algemeen secundair onderwijs afzonderlijk.

Op het niveau van het basisonderwijs varieert het aantal uren per fictief jaar voor het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken tussen 13 uur (in Hongarije) en 407 uur (in Luxemburg). Ondanks dit brede bereik ligt het aantal onderwezen uren tussen 30 en 69 uur in de meeste onderwijsstelsels (27 onderwijsstelsels). In de verplichte rangen van voltijds algemeen secundair onderwijs varieert het aantal onderwezen uren per fictief jaar in alle overwogen onderwijsstelsels/onderwijstrajecten van 74 uur (in Noorwegen) tot 373 uur (in Luxemburg (*enseignement secondaire classique*)).

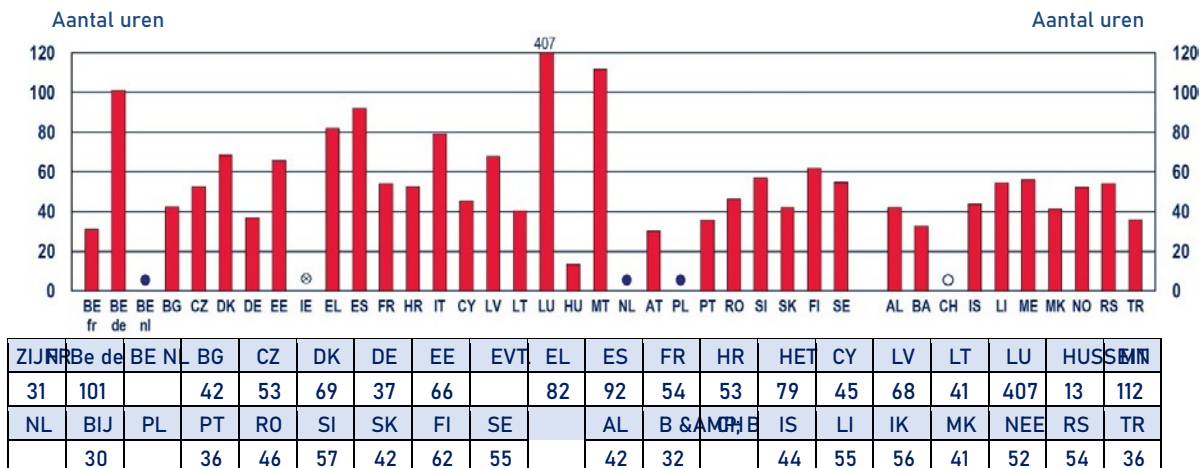
Twee belangrijke factoren kunnen het lagere aantal onderwezen uren in het basisonderwijs verklaren. De eerste heeft betrekking op de leeftijd waarop het leren van een vreemde taal verplicht wordt. De onderwijstijd is relatief laag in de Franse Gemeenschap van België (31 uur), Duitsland (37 uur), Portugal (36 uur) en Bosnië en Herzegovina (32 uur), waar het leren van vreemde talen verplicht wordt na de tweede graad van het basisonderwijs, in tegenstelling tot in de meeste andere onderwijsstelsels (zie figuur B1).

De tweede factor heeft betrekking op de structuur van de onderwijsstelsels. Gewoonlijk neemt het aantal uren dat wordt toegewezen aan het onderwijzen van vreemde talen toe wanneer studenten de schoolcijfers doorlopen (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2021a). Daarom, wanneer de duur van het basisonderwijs relatief kort is (bijvoorbeeld 4 jaar), zoals in Duitsland (37 uur) en Oostenrijk (30 uur), verlaten kinderen deze fase van het onderwijs op jongere leeftijd, wat betekent dat ze in dit onderwijsstadium minder uren vreemde taalonderwijs krijgen dan kinderen in onderwijsstelsels waar het basisonderwijs langer duurt.

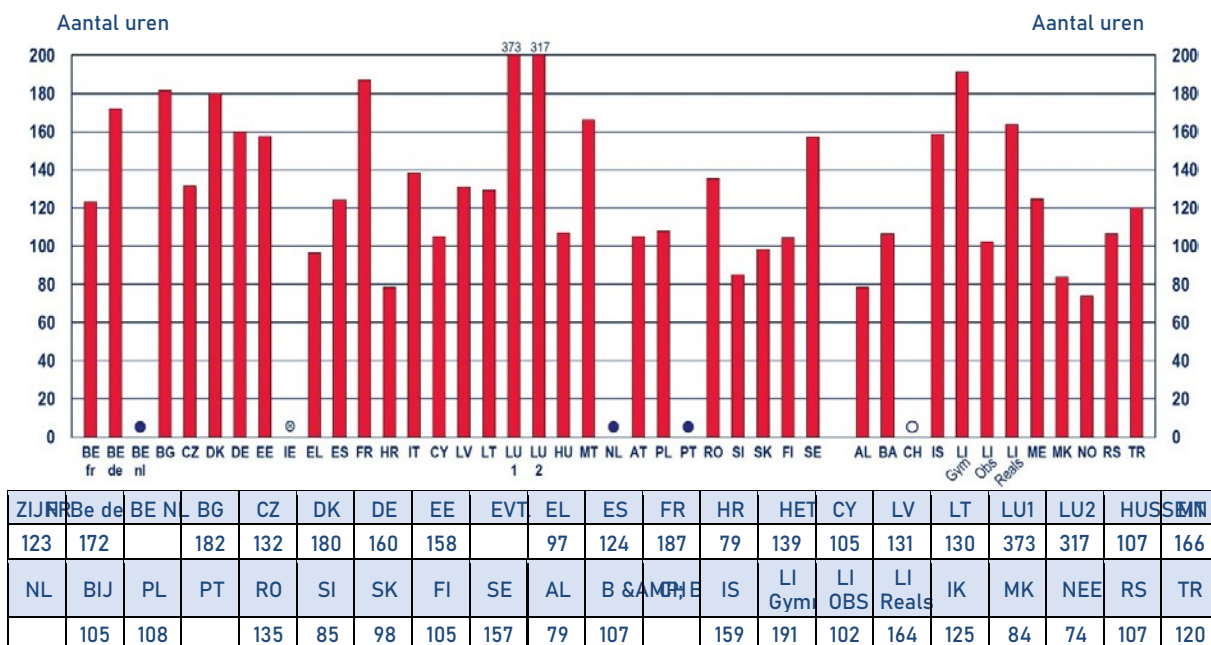
De twee bovengenoemde factoren zijn ook van toepassing op Hongarije, waarin een bijzonder laag aantal uren wordt toegewezen aan het onderwijzen van vreemde talen (13 uur). In Hongarije zijn er vier klassen in het basisonderwijs, en het leren van vreemde talen wordt verplicht in de laatste. Afhankelijk van de school kunnen studenten echter eerder beginnen met het leren van een vreemde taal en daarom extra lestijd krijgen.

Het aantal uren voor het onderwijzen van vreemde talen in het basisonderwijs bedraagt meer dan 69 uur in zes onderwijsstelsels (de Duitstalige Gemeenschap van België, Griekenland, Spanje, Italië, Luxemburg en Malta). De onderwijsstelsels van de Duitstalige Gemeenschap van België, Italië, Luxemburg en Malta delen de volgende gemeenschappelijke kenmerken: CLIL wordt gebruikt als een onderwijsbenadering tijdens sommige rangen (of bijna alle rangen in Luxemburgs geval) van voltijds verplicht algemeen onderwijs. Deze specifieke onderwijsaanpak, volgens welke curriculumvakken in (ten minste) twee talen worden onderwezen (zie figuur B12), zou deels het relatief hoge aantal uren gewijd aan het onderwijzen van vreemde talen in die onderwijssystemen kunnen verklaren. Het aantal uren is het hoogst in de Duitstalige Gemeenschap van België (101 uur), Luxemburg (407 uur) en Malta (112 uur).

(A) Basisonderwijs



(B) Voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs



Horizontale flexibiliteit Instructietijd gedefinieerd op kantonniveau Geen verplichte vreemde taal

Bron: Met Eurydice.

Figuur 45 Figuur E1: Aantal uren verplicht vreemdetalenonderwijs tijdens een fictief jaar in het basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, 2020/2021

Toelichtingen

Deze figuur toont de minimale aanbevolen instructietijd voor vreemde talen die als verplichte vakken aan alle studenten worden onderwezen, zoals vastgesteld door toponderwijsautoriteiten.

Lestijd per fictief jaar in het basisonderwijs (of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs) komt overeen met de totale hoeveelheid onderwezen tijd in het basisonderwijs (of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs) gedeeld door het aantal klassen in het basisonderwijs (of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs).

Horizontale flexibiliteit: top-level onderwijsautoriteiten bepalen de totale instructietijd voor een groep (of alle) vakken binnen een bepaald cijfer. Scholen/lokale overheden zijn dan vrij om te beslissen hoeveel tijd aan individuele vakken moet worden toegewezen. Wanneer dit geldt voor de helft of meer dan de helft van de klassen in het basis- en/of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, wordt het specifieke symbool ● gebruikt. Wanneer horizontale flexibiliteit van

toepassing is op minder dan de helft van de rangen in het basisonderwijs of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, worden die rangen uitgesloten bij de berekening van fictieve jaren. Dit geldt voor de Franse Gemeenschap van België en Portugal in het basisonderwijs.

Landspecifieke notities

België (BE fr): er is horizontale flexibiliteit in de rangen 3 en 4.

Bulgarije: in de laatste twee klassen van voltijds verplicht algemeen onderwijs, die overeenkomen met de eerste twee jaar van het hoger secundair onderwijs, toont het cijfer gegevens voor het traject voor intensief leren van vreemde talen.

Duitsland: de gegevens geven de gewogen gemiddelde onderwijstijden weer voor het onderwijzen van vreemde talen, berekend door het secretariaat van de Permanente Conferentie van de ministers van Onderwijs en Cultuur van de deelstaten op basis van het aantal studenten dat in de verschillende soorten scholen is ingeschreven.

Ierland: lesgeven in vreemde talen is niet verplicht. De officiële talen, Engels en Iers, worden aan alle studenten onderwezen.

Spanje: de gegevens geven de gewogen gemiddelden weer van de nationale en regionale regelgeving inzake het curriculum en de schoolkalenders (referentiejaar 2020/2021). Statistieken over het aantal studenten per klas en autonome gemeenschap gerapporteerd door het bureau voor de statistiek van het ministerie van Onderwijs en Beroepsopleiding (referentiejaar 2018/2019) werden gebruikt om de gewogen gemiddelden te berekenen.

Italië: de gegevens voor de laatste twee rangen van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs betreffen de liceo scienceo.

Luxemburg: LU1 komt overeen met *enseignement secondaire classique* (klassiek secundair onderwijs); LU2 komt overeen met *enseignement secondaire général* (algemeen secundair onderwijs).

Hongarije: in de rangen 9 en 10, de laatste twee klassen van voltijds verplicht onderwijs, komen de gegevens overeen met Gimnázium.

Oostenrijk: er zijn geen gegevens over de laatste graad van voltijds verplicht algemeen onderwijs.

Oostenrijk en Liechtenstein: de gegevens omvatten geen instructietijd voor de klassen 1 en 2 voor Oostenrijk en graad 1 voor Liechtenstein, aangezien vreemde talen via andere vakken worden onderwezen en niet als zelfstandige vakken. Daarom onderschatten de gepresenteerde gegevens de instructietijd die aan vreemde talen was toegewezen.

Polen: er is horizontale flexibiliteit in de eerste drie (van de vier) rangen van het basisonderwijs.

Portugal: in de laatste twee van de zes rangen in het basisonderwijs is er sprake van horizontale flexibiliteit. In de eerste drie klassen van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs is er horizontale flexibiliteit voor de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken, terwijl het leren van vreemde talen in de laatste drie talen niet verplicht is.

Zweden: voor voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs omvatten gegevens de instructietijd voor de tweede taal, die niet voor alle studenten verplicht is (zie figuur B1).

Liechtenstein: Li Gym komt overeen met Gymnasium (een type school met geavanceerde vereisten); Li Obs komt overeen met *Oberschule* (een type school met basisvereisten) en; Li Reals komt overeen met Realschule (een soort school met intermediaire vereisten).

Zwitserland: er wordt op nationaal niveau geen standaardcurriculum en geen standaardinstructietijd vastgesteld. Curricula en geplande instructietijd worden bepaald door de 26 kantons op regionaal niveau.

Zoals eerder vermeld, is in de verplichte rangen van voltijds algemeen secundair onderwijs het bereik van onderwezen uren per fictief jaar in alle beschouwde onderwijsstelsels/onderwijstrajecten vrij breed (van 74 tot 373 uur). Binnen dit brede bereik kunnen vier groepen onderwijssystemen/onderwijstrajecten met een relatief vergelijkbaar aantal onderwezen uren worden geïdentificeerd.

De eerste groep bestaat uit 15 onderwijsstelsels/onderwijstrajecten waar tussen 74 uur (Noorwegen) en 108 uur (Polen) per fictief jaar zijn gewijd aan het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken; de tweede omvat negen onderwijsstelsels/onderwijstrajecten die 120 uur (Türkiye) en 139 uur (Italië) per fictief jaar toewijzen aan het verplichte onderwijs in vreemde talen. De meeste onderwijssystemen/onderwijstrajecten vallen in deze twee groepen.

Elf onderwijssystemen/onderwijstrajecten vormen de derde groep, waarbij de lestijd die als verplichte vakken aan vreemde talen wordt toegewezen, varieert van 157 uur (in Zweden) tot 191 uur (in Liechtenstein (*gymnasium*)). Ten slotte bieden de twee trajecten van het algemeen onderwijs in Luxemburg (*enseignement*

secondaire générale enseignement secondaire classique) verreweg het hoogste aantal onderwezen uren (317 uur respectievelijk 373 uur per fictief jaar).

Een meer gedetailleerde vergelijking tussen de lestijd die aan vreemde talen in het basisonderwijs is toegewezen en de lestijd die aan deze vakken is besteed tijdens de verplichte rangen van het algemeen secundair onderwijs, toont aan dat het aantal onderwezen uren per fictief jaar hoger is in de verplichte rangen van algemeen secundair onderwijs in bijna alle onderwijsstelsels/onderwijstrajecten (Luxemburg is een uitzondering). In de meeste van hen is het aantal ten minste dubbel, en het is drie (of meer) keer hoger in iets meer dan een derde van hen. Alle onderwijsstelsels met een aanzienlijk lager aantal onderwezen uren in het basisonderwijs vergroten de mogelijkheden van studenten om vreemde talen te leren aanzienlijk door het verstrekken van veel meer instructietijd in de verplichte rangen van het secundair onderwijs. Dit is met name het geval in Hongarije, waar het aantal uren per notioneel jaar acht keer hoger is.

DE EERSTE VREEMDE TAAL BEHEERST HET GROOTSTE DEEL VAN DE INSTRUCTIETIJD VOOR VREEMDE TALEN IN ALLE LANDEN

Figuur E1 geeft de minimale instructietijd voor alle vreemde talen die als verplichte vakken in het basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs worden onderwezen. Figuur E2 vergelijkt het minimum aantal uren dat is toegewezen aan het onderwijs in de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken. Het omvat het geheel van voltijds verplicht algemeen onderwijs. Om de variatie als gevolg van de verschillen in het aantal rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs weg te nemen, geeft zij per fictief jaar instructietijd, d.w.z. de totale hoeveelheid onderwezen tijd in voltijds verplicht algemeen onderwijs gedeeld door het aantal jaren in die opleidingsperiode.

In tegenstelling tot andere curriculumvakken, zoals wiskunde, worden vreemde talen niet als verplichte vakken onderwezen in alle klassen van voltijds verplicht algemeen onderwijs (zie figuur B2). Bovendien is het leren van een tweede vreemde taal in sommige onderwijsstelsels niet verplicht (zie figuur B3). Deze specifieke kenmerken van vreemde talen als curriculumvakken moeten worden overwogen bij het vergelijken van instructietijd tussen onderwijsstelsels.

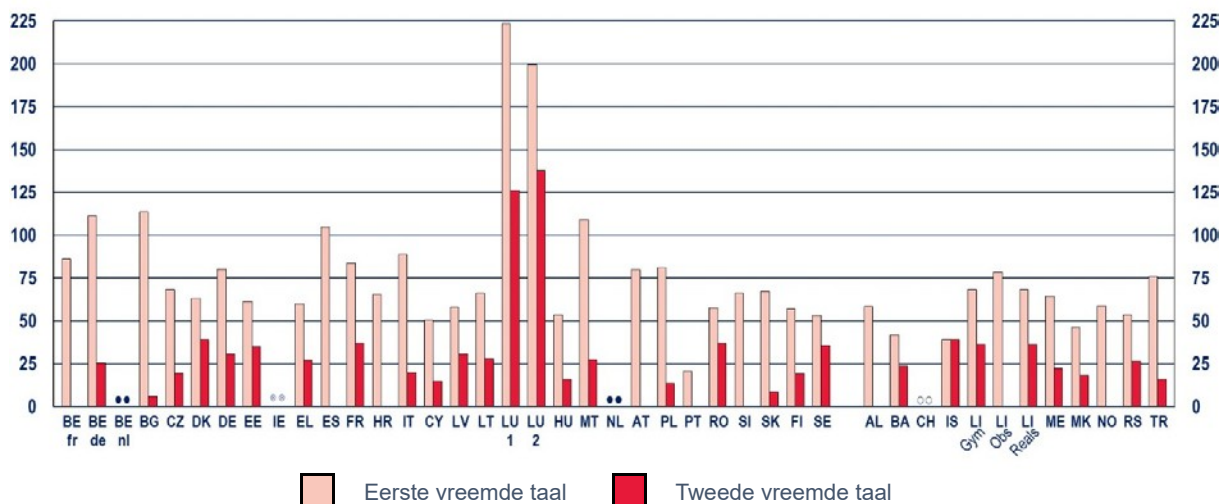
De instructietijd voor de eerste vreemde taal als verplicht vak varieert van 39 tot 114 uur per fictief jaar in bijna alle onderwijsstelsels/onderwijstrajecten. Die waarin de instructietijd onderaan dit bereik ligt, dat wil zeggen die met de zes laagste waarden (tussen 39 en 54 uur per fictief jaar), omvatten Cyprus, Hongarije, Zweden, Bosnië en Herzegovina, IJsland, Noord-Macedonië en Servië. Onderwijssystemen met onderwijstijden in het hoogste bereik, dat wil zeggen, met de vier hoogste waarden (tussen 105 en 114 uur per fictief jaar) zijn de Duitstalige Gemeenschap van België, Bulgarije, Spanje en Malta. In Luxemburg ligt de lestijd voor het onderwijs van de eerste vreemde taal ruim buiten dit bereik (199 uur in *enseignement secondaire général* en 223 in *enseignement secondaire classique*).

In onderwijsstelsels/onderwijstrajecten waarin het leren van een tweede vreemde taal verplicht is, is het aantal uren per fictief jaar dat het bestuderen ervan wordt besteed vrij beperkt in bijna alle onderwijsstelsels, variërend van 6 tot 39 uur. Onderwijsstelsels met instructietijden aan de onderkant van het bereik, dat wil zeggen, met waarden van minder dan 10 uur per fictief jaar, zijn respectievelijk Bulgarije en Slowakije (respectievelijk 6 en 8 uur). Onderwijssystemen met instructietijden in het hoogste bereik, dat wil zeggen, met waarden gelijk aan of groter dan 35 uur per fictief jaar, zijn Denemarken, Estland, Frankrijk, Roemenië, Zweden, IJsland en Liechtenstein (*gymnasium* en *Realschule*).

De onderwijstijd die aan de tweede vreemde taal is gewijd, is opnieuw relatief hoog in Luxemburg (126 uur in *enseignement secondaire classique* en 138 uur in *enseignement secondaire general*) en overtreft veruit alle andere landen. In Luxemburg worden Frans en Duits, die als vreemde talen worden onderwezen, ook gebruikt als talen van instructie in het onderwijs (CLIL-bepaling).

Verschillen in de graad waarin het leren van een tweede vreemde taal verplicht wordt, verklaren vaak de variaties in de lestijd tussen onderwijsstelsels/onderwijstrajecten. In Europa beginnen studenten meestal een tweede vreemde taal te leren als verplicht vak in het lager secundair onderwijs; een minderheid van hen begint eerder, in het basisonderwijs of later, in een cijfer dat verder gaat dan het verplichte onderwijs (zie figuur B1).

In bijna alle onderwijsstelsels/onderwijstrajecten die in dit deel worden overwogen (IJsland is een uitzondering; zie de landspecifieke nota), het aantal onderwezen uren per notioneel jaar is systematisch hoger voor de eerste verplichte vreemde taal dan voor het tweede. Het verschil varieert van 17 uur (in Zweden) tot 108 uur (in Bulgarije). In onderwijsstelsels waar het verschil het grootst is, d.w.z. meer dan 81 uur (de Duitstalige Gemeenschap van België, Bulgarije (route voor intensief leren van vreemde talen), Luxemburg (*enseignement secondaire classique*) en Malta), wordt de eerste vreemde taalstudenten op een bepaald moment als onderwijstaal gebruikt (CLIL-bepaling).



Horizontale flexibiliteit Instructietijd gedefinieerd op kantonniveau Geen verplichte vreemde taal

(Uren)	ZIJ [†] FR	ZIJ [†] de	ZIJ [†] nl	BG	CZ	DK	DE	EE	EV	EL	ES	FR	HR	HET	CY	LV	LT	LU 1	LU 2	HUS	ME [†]
Eerste vreemde taal	86	111		114	68	63	80	61		60	105	84	66	89	50	58	66	223	199	54	109
Tweede vreemde taal	0	25		6	20	39	31	35		27	0	37	0	20	15	31	28	126	138	16	27
	NL	BIJ	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	B & ACP	IS	LI Gym	LI OBS	LI Reals	IK	MK	NEE	RS	TR	
Eerste vreemde taal		80	81	20	58	66	67	57	53	58	42		39	68	78	68	64	46	59	54	76
Tweede vreemde taal		0	14	0	37	0	8	19	36	0	24		39	36	0	36	22	18	0	27	16

Bron: Met Eurydice.

Figuur 46 Figuur E2: Aantal uren per fictief jaar dat is toegewezen aan het onderwijzen van de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken in voltijds verplicht algemeen onderwijs, 2020/2021

Toelichtingen

Deze figuur toont de minimale aanbevolen instructietijd voor de eerste en tweede vreemde talen die als verplichte vakken aan alle studenten worden onderwezen, zoals vastgesteld door toponderwijsautoriteiten.

De onderwijstijd per fictief jaar in voltijds verplicht algemeen onderwijs komt overeen met de totale hoeveelheid onderwezen tijd voor die opleidingsperiode gedeeld door het aantal rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs.

Horizontale flexibiliteit: top-level onderwijsautoriteiten bepalen de totale instructietijd voor een groep (of alle) vakken binnen een bepaald cijfer. Scholen/lokale overheden zijn dan vrij om te beslissen hoeveel tijd aan individuele vakken moet worden toegewezen. Wanneer dit geldt voor de helft of meer dan de helft van de rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs, wordt het specifieke symbool ● gebruikt. Wanneer horizontale flexibiliteit van toepassing is op minder dan de helft van de rangen in voltijds verplicht algemeen onderwijs, worden die rangen uitgesloten bij de berekening van fictieve jaren. Dit geldt voor de Franse Gemeenschap van België, Polen en Portugal (zie voor aanvullende informatie de landspecifieke aantekeningen onder figuur E1).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen onder figuur E1.

Frankrijk: onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau bepalen samen instructietijd voor de eerste en tweede vreemde talen in de laatste graad van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs. In dit geval is deze tijd gedeeld door twee, en het resultaat van de verdeling van de eerste en tweede vreemde talen gelijkelijk.

IJsland: top-level onderwijsautoriteiten definiëren instructietijd voor de eerste en tweede vreemde talen samen voor alle rangen. In dit geval is deze tijd gedeeld door twee, en het resultaat van de verdeling van de eerste en tweede vreemde talen gelijkelijk.

DE LANDEN WAAR HET ONDERWIJS IN VREEMDE TALEN HET LANGST DUURT, HEBBEN NIET NOODZAKELIJKERWIJS DE HOOGSTE HOEVEELHEID INSTRUCTIETIJD

Figuur E3 toont de relatie tussen twee factoren die het onderwijs in vreemde talen op school sterk beïnvloeden: de minimumopleidingstijd die aan vreemde talen is toegewezen en de duur van de schooljaren die het onderwijs duurt. Meer in het bijzonder toont figuur E3 de relatie tussen instructietijd voor het leren van de eerste vreemde taal als verplicht vak en de duur van dit leren. Alleen instructietijden voor de cijfers waarvoor gegevens beschikbaar zijn, worden gerapporteerd ⁽⁸²⁾.

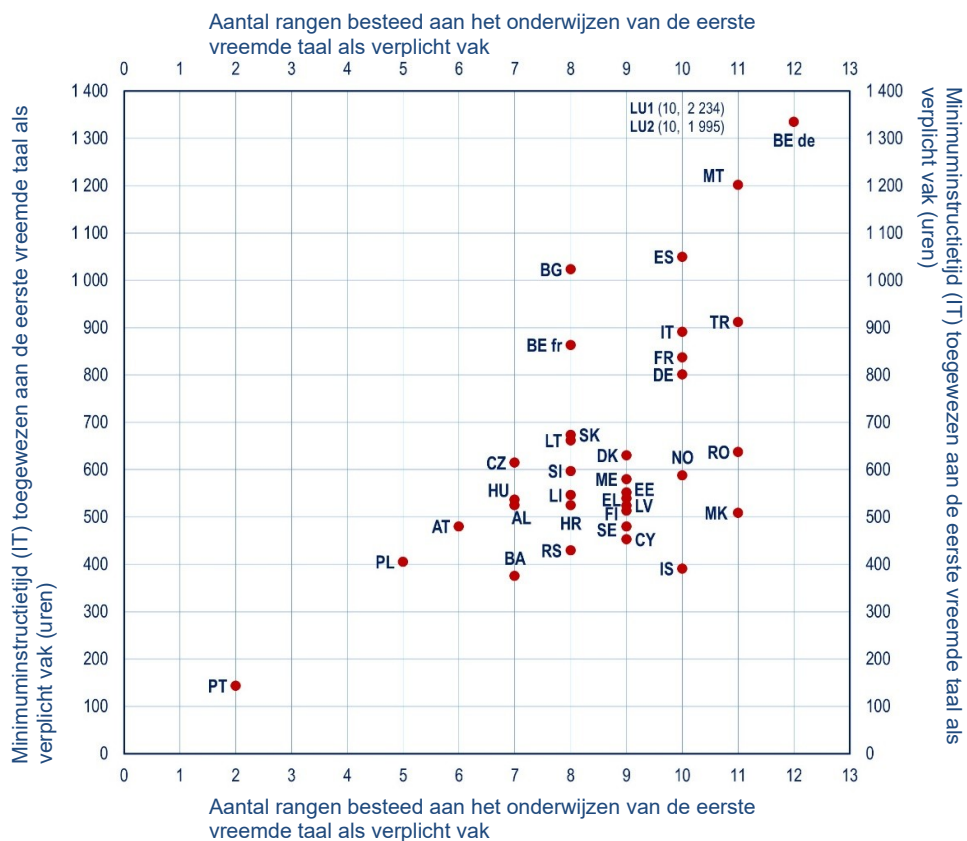
Over het algemeen geeft het cijfer aan dat er een positieve relatie is, zij het relatief zwak, tussen de twee factoren. Uit een meer gedetailleerde analyse blijkt echter dat hoewel sommige landen de eerste vreemde taal leren als verplicht vak voor hetzelfde aantal klassen, ze aanzienlijk verschillen wat betreft de totale hoeveelheid lestijd die ze aan het lesgeven toekennen. Het verschil is met name merkbaar voor landen met een voorziening van tien jaar: in Noorwegen is de instructietijd voor de eerste vreemde taal 588 uur, terwijl in Spanje dit aantal 1 050 uur bedraagt.

Omgekeerd kunnen de landen die vergelijkbare hoeveelheden instructietijd toekennen, dit over een heel ander aantal jaren doen binnen het verplichte onderwijs. Zo worden in Hongarije en Noord-Macedonië instructietijden van respectievelijk 536 uur en 509 uur aanbevolen voor de eerste vreemde taal als verplicht vak. De voorziening duurt 7 jaar in Hongarije en 11 jaar in Noord-Macedonië.

Figuur E3 toont ook een cluster van 11 landen (Denemarken, Estland, Griekenland, Kroatië, Letland, Litouwen, Slovenië, Slowakije, Finland, Liechtenstein en Montenegro) met een vergelijkbaar profiel; zij verdelen tussen 700 en 500 uur voor het lesgeven van de eerste verplichte vreemde taal gedurende 8-9 schooljaren.

In de Duitstalige Gemeenschap van België, Luxemburg en Malta, waar de eerste vreemde taal ook een instructietaal is, is de aan deze taal toegewezen instructietijd de hoogste in Europa. De officiële curricula in deze drie onderwijsstelsels voorschrijven 1 335 uur over een periode van 12 jaar in de Duitstalige Gemeenschap van België, 2 234 en 1 995 uur (voor *enseignement secondaire classique en enseignement secondaire général, respectively*) meer dan 10 jaar in Luxemburg, en 1 201 uur over 11 jaar in Malta.

82 Zie de toelichting voor meer informatie. Specifieke informatie over de duur van het onderwijs in de eerste vreemde taal is beschikbaar in figuur B2



Uren	Wees	Wees	de	BG	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	HR	HET	CY	LV	LT	LU1	LU2	HUS	SEIN
HET	863	1 335	1 023	614	630	801	551	539	1050	837	525	891	452	524	662	2 234	1 995	536		
	MT	BIJ	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	B & A	M	P	B	LI Gymn	IK	MK	NEE	RS	TR
HET	1 201	480	405	143	637	597	673	513	480	525	375	391	546	580	509	588	429	912		

Bron: Met Eurydice.

Figuur 47 Figuur E3: Relatie tussen de lestijd voor de eerste vreemde taal en het aantal klassen waarin deze taal wordt gegeven in voltijds verplicht algemeen onderwijs, 2020/2021

Toelichtingen

De gegevens geven de minimale lestijd (in uren) weer die voor de eerste vreemde taal wordt aanbevolen als verplicht vak voor alle studenten in verhouding tot het aantal klassen dat deze verplichte vreemde taal heeft gegeven tijdens het voltijdse verplicht algemeen onderwijs.

Het aantal jaren dat de eerste vreemde taal als verplicht vak wordt onderwezen, hangt af van twee factoren: het aantal klassen waarin de eerste vreemde taal wordt onderwezen als verplicht vak en de duur van de voltijdse verplichte algemene opleiding, die varieert tussen onderwijsstelsels.

Voor sommige onderwijsstelsels (de Franse Gemeenschap van België, Oostenrijk, Polen, Portugal en Liechtenstein) heeft het weergegeven aantal uren betrekking op het aantal klassen waarvoor gegevens kunnen worden getoond. Zo zijn bijvoorbeeld de cijfers (en hun onderwezen uren) waarin horizontale flexibiliteit van toepassing is, niet in aanmerking genomen. Nadere toelichtingen zijn te vinden in de landenspecifieke nota's. Zie figuur B2 voor meer informatie over de duur van het onderwijs in de eerste vreemde taal als verplicht vak.

Horizontale flexibiliteit: top-level onderwijsautoriteiten bepalen de totale instructietijd voor een groep (of alle) vakken binnen een bepaald cijfer. Scholen/lokale overheden zijn dan vrij om te beslissen hoeveel tijd aan individuele vakken moet worden toegewezen.

Landspecifieke notities

België (BE fr): er is horizontale flexibiliteit in de rangen 3 en 4.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

België (BE nl): het cijfer bevat geen gegevens voor dit onderwijssysteem, aangezien horizontale flexibiliteit van toepassing is op alle rangen van voltijds verplicht algemeen onderwijs.

Bulgarije: voor de laatste twee klassen van voltijds verplicht algemeen onderwijs, die overeenkomen met de eerste twee jaar van het algemeen hoger secundair onderwijs, toont het cijfer gegevens voor het traject dat intensieve vreemdetalen leert.

Duitsland: de gegevens geven de gewogen gemiddelde onderwijstijden weer voor het onderwijzen van vreemde talen, berekend door het secretariaat van de Permanente Conferentie van de ministers van Onderwijs en Cultuur van de deelstaten op basis van het aantal studenten dat in de verschillende soorten scholen is ingeschreven.

Ierland: lesgeven in vreemde talen is niet verplicht. De officiële talen, Engels en Iers, worden aan alle studenten onderwezen.

Spanje: de gegevens geven de gewogen gemiddelden weer van de nationale en regionale regelgeving inzake het curriculum en de schoolkalenders (referentiejaar 2020/2021). Statistieken over het aantal studenten per klas en autonome gemeenschap gerapporteerd door het bureau voor de statistiek van het ministerie van Onderwijs en Beroepsopleiding (referentiejaar 2018/2019) werden gebruikt om de gewogen gemiddelden te berekenen.

Italië: de gegevens voor de laatste twee rangen van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs betreffen de liceo scienceo.

Frankrijk: onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau bepalen samen instructietijd voor de eerste en tweede vreemde talen in de laatste graad van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs. In dit geval is de tijdsduur gedeeld door twee, en het resultaat van de verdeling die aan de eerste en de tweede vreemde talen is toegewezen.

Luxemburg: LU1 komt overeen met *enseignement secondaire classique* (klassiek secundair onderwijs); LU2 komt overeen met *enseignement secondaire général* (algemeen secundair onderwijs).

Hongarije: in de rangen 9 en 10, de laatste twee klassen van voltijds verplicht onderwijs, komen de gegevens overeen met Gimnázium.

Nederland: het cijfer bevat geen gegevens voor dit land, aangezien de hoogste onderwijsautoriteiten niet de minimale instructietijd voor elk curriculumvak specificeren, maar voor alle curriculumvakken samen per onderwijsniveau.

Oostenrijk: voor het voortgezet onderwijs komen de gegevens overeen met *Allgemeinbildende höhere Schule* (academische middelbare school). Studenten leren de eerste vreemde taal als verplicht vak voor 9 jaar, dat wil zeggen de hele duur van het verplichte onderwijs. Dit cijfer toont de instructietijd voor slechts 6 jaar. Er konden geen gegevens worden verstrekt voor de eerste twee jaar (de eerste vreemde taal wordt onderwezen via andere vakken en niet als een op zichzelf staand onderwerp) en het afgelopen jaar (ontbrekende gegevens).

Polen: de eerste vreemde taal wordt gegeven als een verplicht vak tijdens het hele voltijdse verplichte onderwijs (acht graden). Gegevens kunnen echter pas vanaf rang 4 worden verstrekt, zoals voordat die horizontale flexibiliteit van toepassing is.

Portugal: de eerste vreemde taal is een verplicht vak in 7 van de 12 jaar voltijds verplicht algemeen onderwijs (van graad 3 tot graad 9). Gegevens konden echter alleen worden verstrekt voor de rangen 3 en 4, zoals voor de overige horizontale flexibiliteit geldt.

IJsland: top-level onderwijsautoriteiten definiëren instructietijd voor de eerste en tweede vreemde talen samen voor alle rangen. In dit geval is de tijdsduur gedeeld door twee, en het resultaat van de verdeling die aan de eerste en de tweede vreemde talen is toegewezen.

Liechtenstein: in het voortgezet onderwijs komen de gegevens overeen met Gymnasium (het hoogste niveau van het secundair onderwijs). Studenten leren de eerste vreemde taal als verplicht vak voor 9 jaar, dat wil zeggen de hele duur van de voltijdse verplichte algemene opleiding. Dit cijfer toont de instructietijd voor slechts 8 jaar. Er konden geen gegevens worden verstrekt voor de eerste klas (de eerste vreemde taal wordt onderwezen via andere vakken en niet als een op zichzelf staand onderwerp).

Noord-Macedonië: de verlofleeftijd voor voltijds verplicht onderwijs varieert, wat betekent dat de duur waarvoor studenten de eerste vreemde taal leren ook varieert (tussen 11 en 13 jaar).

Zwitserland: het cijfer bevat geen gegevens uit dit land, aangezien er op nationaal niveau geen standaardcurriculum en geen standaardinstructietijd worden vastgesteld. Curricula en geplande instructietijd worden bepaald door de 26 kantons op regionaal niveau.

HET AANDEEL VAN DE ONDERWIJSTIJD VOOR VREEMDE TALENONDERWIJS IS AANZIENLIJK HOGER IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS DAN IN HET BASISONDERWIJS

Figuur E4 geeft het gewicht weer van het lesgeven in vreemde talen in het curriculum voor basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs. Om dit te doen, onderzoekt het het minimum aantal onderwezen uren gewijd aan vreemde talen verplicht voor alle studenten, als een percentage van de totale lestijd die is toegewezen aan het onderwijzen van het hele verplichte curriculum.

In bijna alle onderwijsstelsels/onderwijstrajecten is het aandeel van de aan vreemde talen toegewezen tijd als verplichte vakken in verhouding tot de totale lestijd die bestemd is voor het onderwijzen van het verplichte curriculum (veel) hoger in de verplichte rangen van voltijds algemeen secundair onderwijs dan in het basisonderwijs. In 10 onderwijsstelsels/onderwijstrajecten is het verschil gelijk aan of hoger dan 10 procentpunten (de Franse Gemeenschap van België, Bulgarije, Duitsland, Frankrijk, Litouwen, Hongarije, Zweden, IJsland en Liechtenstein (*Realschule* en *Gymnasium*)).

Tegen deze trend is het *enseignement secondaire général* (algemeen secundair onderwijs) in Luxemburg het enige onderwijstraject waar het percentage van de onderwijstijd voor vreemde talen hoger is in het basisonderwijs. De specifieke context van het taalonderwijs in Luxemburg, waarin de eerste en de tweede vreemde talen als instructietalen worden gebruikt, kan dit verklaren (zie de figuren E1 en E2). Bovendien is in drie onderwijsstelsels/onderwijstrajecten (Spanje, Kroatië en Luxemburg (*enseignement secondaire classique*)) het verschil tussen basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs beperkt tot minder dan 1 procentpunt.

Meer specifiek kijkend naar de tijd die gewijd is aan het leren van vreemde talen als een deel van de tijd die wordt besteed aan het leveren van het hele curriculum in het basisonderwijs, vertegenwoordigt het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken tussen 5 % en 10 % van de totale lestijd in de meeste onderwijsstelsels. In enkele onderwijsstelsels, namelijk de Franse Gemeenschap van België, Hongarije, Oostenrijk en Portugal, bedraagt het aandeel van de totale onderwijstijd voor het onderwijzen van vreemde talen als verplichte vakken minder dan 5 %. In Oostenrijk worden in de eerste twee jaar van het basisonderwijs vreemde talen onderwezen via CLIL-bepaling, wat hier niet wordt gerapporteerd. In de andere drie onderwijsstelsels wordt het leren van vreemde talen relatief laat verplicht in het basisonderwijs (zie figuur B1).

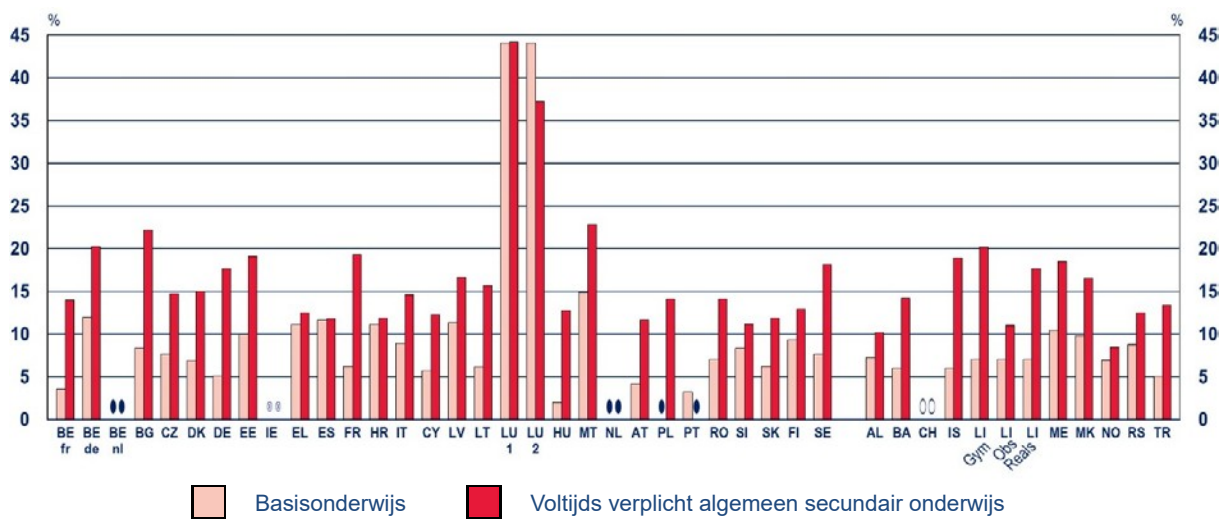
Aan de andere kant van het spectrum is het lesgeven in vreemde talen goed voor ongeveer 11 % van de totale lestijd in de Duitstalige Gemeenschap van België, Griekenland, Spanje, Kroatië, Letland en Montenegro, en 14,9 % in Malta. Luxemburg onderscheidt zich, met 44,0 % van de totale lestijd gewijd aan vreemde talen.

Verschillen tussen onderwijsstelsels kunnen worden verklaard door structurele factoren die reeds eerder zijn benadrukt (zie de figuren E1 en E2), zoals het aantal klassen in het primair en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, of door factoren die specifiek verband houden met vreemde talen (d.w.z. het aantal verplichte vreemde talen en de beginleeftijd om ze te leren, en hun gewicht in het curriculum).

Met betrekking tot voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs varieert het percentage lessen voor vreemde talen van 10 % tot 19 % in de meeste onderwijsstelsels. Er is dus een grotere variatie dan in het basisonderwijs. Het percentage voor Albanië ligt aan de onderkant van het bereik (10,2 %), terwijl het percentage voor Estland (19,1 %) en Frankrijk (19,3 %) bovenaan staat.

Slechts een paar onderwijssystemen liggen buiten dat bereik. Noorwegen heeft het laagste percentage aan vreemde talen toegewezen tijd (8,5 %). In dat land is slechts één vreemde taal verplicht in voltijds verplicht algemeen onderwijs, wat ten minste gedeeltelijk het lage cijfer kan verklaren. Onderwijsstelsels met de hoogste percentages, d.w.z. 20 % en meer, hanteren CLIL als onderwijsbenadering in alle scholen of in sommige klassen van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs (de Duitstalige Gemeenschap van België, Bulgarije⁸³, Luxemburg en Malta). Een uitzondering hierop is Liechtenstein (Gymnasium) (20,1 %), waar CLIL in die rangen niet is opgenomen. Net als in het basisonderwijs valt Luxemburg op: 37,2 % (*enseignement secondaire général*) en 44,2 % (*enseignement secondaire classique*) van de totale onderwijstijd is gewijd aan het onderwijzen van vreemde talen.

83 In de laatste twee klassen van voltijds verplicht onderwijs, die overeenkomen met de eerste twee jaar van het hoger secundair onderwijs, hebben de gegevens betrekking op het traject voor intensief leren van vreemde talen.



Horizontale flexibiliteit Instructietijd gedefinieerd op kantonniveau Geen verplichte vreemde taal

%	ZIJN FR	ZIJN de	ZIJN nl	BG	CZ	DK	DE	EE	EVT	EL	ES	FR	HR	HET	CY	LV	LT	LU 1	LU 2	HUS	SV	TR
Primair	3.6	11.9		8.3	7.6	6.9	5.1	9.9		11.1	11.6	6.3	11.1	8.9	5.7	11.3	6.1	44.0	44.0	2.0	14.9	
Secundair	14.0	20.2		22.2	14.8	15.0	17.7	19.1		12.5	11.8	19.3	11.9	14.6	12.3	16.7	15.7	44.2	37.2	12.8	22.8	
	NL	BIJ	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	B & A	MP	IS	LI Gym	LI OBS	LI Reals	IK	MK	NEE	RS	TR	
Primair		4.2		3.2	7.0	8.3	6.3	9.4	7.7	7.2	6.0		6.0	7.0	7.0	7.0	10.5	9.8	6.9	8.8	5.0	
Secundair		11.7	14.1		14.1	11.1	11.9	12.9	18.1	10.2	14.2		18.9	20.1	11.0	17.6	18.5	16.5	8.5	12.5	13.3	

Bron: Eurydice

Figuur 48 Figuur E4: Lestijd toegewezen aan vreemde talen als verplichte vakken, als percentage van de totale lestijd in het basis- en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, 2020/2021

Toelichtingen

De gegevens komen overeen met de instructietijd (zoals vastgesteld door de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau) die aan alle vreemde talen zijn toegewezen als verplichte vakken die aan alle studenten worden onderwezen, gedeeld door de totale instructietijd voor alle vakken van het verplichte curriculum, vermenigvuldigd met 100.

Horizontale flexibiliteit: top-level onderwijsautoriteiten bepalen de totale instructietijd voor een groep (of alle) vakken binnen een bepaald cijfer. Scholen/lokale overheden zijn dan vrij om te beslissen hoeveel tijd aan individuele vakken moet worden toegewezen. Wanneer dit geldt voor de helft of meer dan de helft van de klassen in het basis- en/of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, wordt het specifieke symbool ● gebruikt. Wanneer horizontale flexibiliteit van toepassing is op minder dan de helft van de rangen in het basisonderwijs of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, worden die rangen uitgesloten bij de berekening van fictieve jaren. Dit geldt voor de Franse Gemeenschap van België en Portugal in het basisonderwijs.

Landspecifieke notities

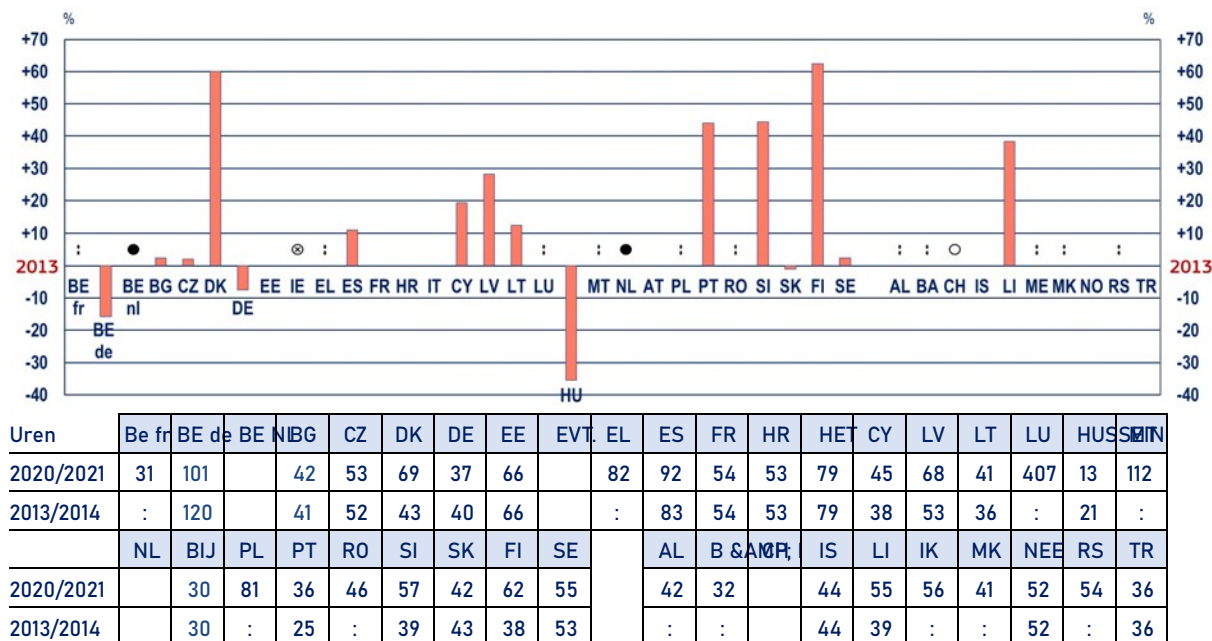
Zie de landspecifieke aantekeningen onder figuur E1.

IN HEEL EUROPA BLIJFT DE LESTIJD GEWIJD AAN VREEMDE TALEN RELATIEF STABIEL OVERUREN

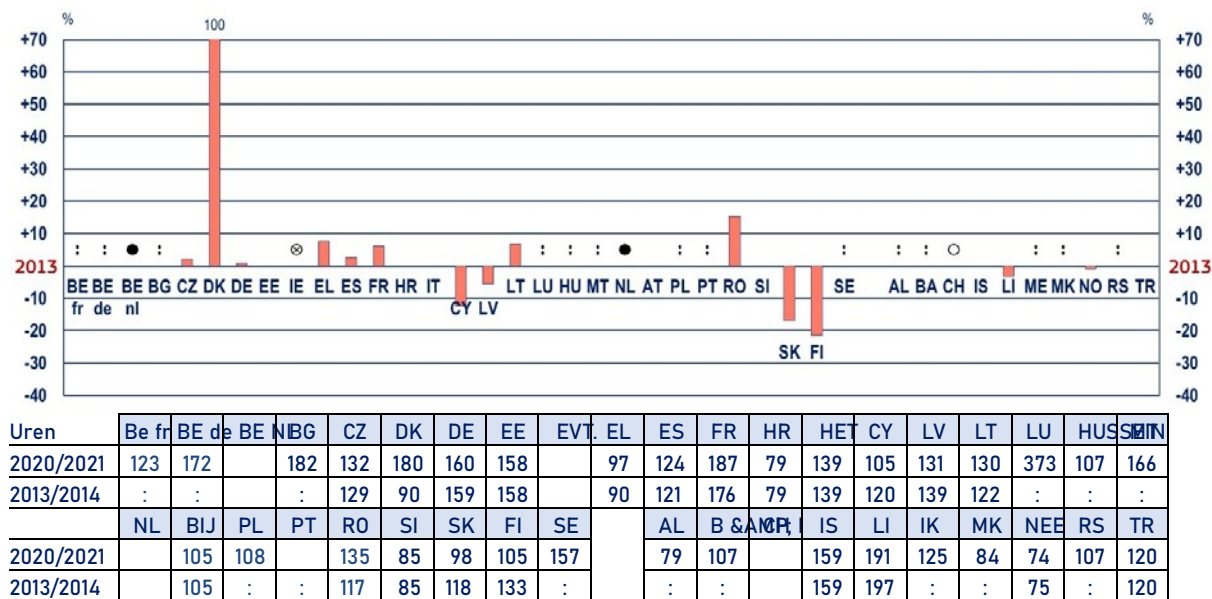
Figuur E5 toont de veranderingen (in percentages) van de aanbevolen minimumopleidingstijd per fictief jaar die zijn toegewezen⁸⁴aan vreemde talen die in 2020/2021 als verplichte vakken aan alle studenten worden onderwezen ten opzichte van 2013/2014, die als uitgangswaarde worden gebruikt. Dit cijfer is gericht op basisonderwijs en voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs. Een vergelijking tussen de twee referentiejaar kan slechts worden gemaakt voor iets minder dan twee derde van de onderwijsstelsels; landenspecifieke toelichtingen over problemen met de vergelijkbaarheid zijn te vinden in de toelichtingen hieronder.

84 De totale hoeveelheid onderwezen tijd per fictief jaar komt overeen met de totale hoeveelheid onderwezen tijd voor basisonderwijs/voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs gedeeld door het aantal klassen in het basisonderwijs/voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs.

(A) Basisonderwijs



(B) Voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs



Horizontale flexibiliteit Instructietijd gedefinieerd op kantonniveau Geen verplichte vreemde taal

Bron: Met Eurydice.

Figuur 49 Figuur E5: Wijzigingen (in percentages) van de aanbevolen minimumopleidingstijd per notioneel jaar toegewezen aan vreemde talen als verplichte vakken tussen 2013/2014 en 2020/2021

Toelichtingen

Dit cijfer toont het verschil, uitgedrukt in procenten, tussen de lestijd die in 2020/2021 aan vreemde talen als verplichte vakken is besteed en de lestijd die in 2013/2014 als verplichte vakken aan vreemde talen wordt besteed, die als uitgangswaarde wordt gebruikt.

De gegevenstabellen onder de cijfers geven het aantal uren voor het lesgeven van vreemde talen weer als verplichte vakken per fictief jaar in 2020/2021 en 2013/2014. De onderwijstijd per fictief jaar in het basisonderwijs/voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs komt overeen met de totale hoeveelheid onderwezen tijd in die onderwijsperiode gedeeld door het aantal jaren in het basisonderwijs/voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs.

Er kan geen vergelijking worden gemaakt tussen alle onderwijsstelsels als gevolg van ontbrekende gegevens in 2013/2014 of verschillen in de methodologie die wordt gebruikt om gegevens te verzamelen tussen de twee referentiejaar. In beide gevallen wordt het symbool „:” voor 2013/2014 weergegeven in de tabellen en figuur, en gedetailleerde informatie wordt verstrekt in de landenspecifieke aantekeningen ⁽⁸⁵⁾.

Horizontale flexibiliteit: top-level onderwijsautoriteiten bepalen de totale instructietijd voor een groep (of alle) vakken binnen een bepaald cijfer. Scholen/lokale overheden zijn dan vrij om te beslissen hoeveel tijd aan individuele vakken moet worden toegewezen. Wanneer dit geldt voor de helft of meer dan de helft van de klassen in het basis- en/of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, wordt het specifieke symbool ● gebruikt. Wanneer horizontale flexibiliteit van toepassing is op minder dan de helft van de rangen in het basisonderwijs of voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, worden die rangen uitgesloten bij de berekening van fictieve jaren. Dit geldt voor de Franse Gemeenschap van België en Portugal in het basisonderwijs in 2020/2021.

Landspecifieke notities

De landenspecifieke nota's hieronder hebben voornamelijk betrekking op de vergelijkbaarheid van de twee referentiejaar. Aanvullende landspecifieke nota's over meer algemene kwesties zijn beschikbaar onder figuur E1.

België (BE fr): er is een verschil in de methodologie (verschillende codering).

België (BE de) en Zweden: er is een verschil in de methodologie (verschillende codering voor het rapporteren van voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs).

België (BE nl) en Nederland: horizontale flexibiliteit is van toepassing.

Bulgarije: er is een verschil in de methodologie (verschillende codering voor het rapporteren van vakken in voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs).

Griekenland: sinds 2016/2017 bestaat er slechts één type basisschool voor de hele dag. Het onderscheid tussen scholen die het reguliere curriculum implementeren en scholen die het uniforme herziene curriculum implementeren, is geschrapt. Ook het dagrooster en het aantal uren instructie zijn veranderd. Daarom is vergelijking op het niveau van het basisonderwijs niet mogelijk.

Luxemburg: er is een verschil in de methodologie (verschillende codering voor nationale talen).

Malta: er is een verschil in de methodologie (verschillende benaderingen voor het rapporteren van de winter- en zomerroosters).

Hongarije: er is een verschil in de methodologie (verschillende scope).

Polen: er is een verschil in de methodologie (substantiële veranderingen in de structuur van het onderwijs). Horizontale flexibiliteit is van toepassing (in verschillende rangen) in 2013/2014 en 2020/2021.

Portugal: in 2020/2021 was er in voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs horizontale flexibiliteit in de eerste drie klassen en werden in de laatste drie rangen geen vreemde talen als verplichte vakken onderwezen. Daarom kan er geen vergelijking worden gemaakt met gegevens over 2013/2014.

Roemenië: er is een verschil in de methodologie (verandering in de rapportage van een schoolperiode in het basisonderwijs).

Albanië, Bosnië en Herzegovina, Montenegro, Noord-Macedonië en Servië: er zijn geen gegevens voor 2013/2014.

Liechtenstein: de gegevens komen overeen met Gymnasium in voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs.

In het basisonderwijs is er geen of nauwelijks verandering in ongeveer de helft van de onderwijsstelsels waarvoor vergelijking haalbaar is. Zeer kleine variaties kunnen eenvoudig het gevolg zijn van de

85 Zie het Eurydice-verslag 2015 over dit onderwerp (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2015).

schommelingen in het aantal lesdagen, afhankelijk van bijvoorbeeld wanneer de vakanties gedurende het hele jaar zijn gedaald en de specifieke regeling van het schooljaar.

Onder de landen met verschillen tussen de twee referentie jaren nam de lestijd voor vreemde talen in de meeste landen toe. De stijging varieerde van ongeveer 10 % tot 20 % in Spanje, Cyprus en Litouwen; in Letland, Portugal, Slovenië en Liechtenstein varieerde de stijging van ongeveer 30 % tot 45 %; ten slotte was in 2020/2021 in Denemarken en Finland de lestijd voor vreemde talen met meer dan 50 % gestegen ten opzichte van 2013/2014.

De onderwijstijd daalde in slechts drie onderwijsstelsels (de Duitstalige Gemeenschap van België, Duitsland en Hongarije). In Hongarije is het nationale curriculum ingrijpend gewijzigd, wat met name heeft geleid tot meer onderwijstijd voor flexibele vakken die door individuele scholen zijn geselecteerd, die van het toepassingsgebied van deze analyse zijn uitgesloten. De Duitstalige Gemeenschap van België blijft echter een van degenen die de meeste onderwijstijd bieden voor het onderwijzen van vreemde talen in het basisonderwijs (zie figuur E1).

In voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs, vergelijkbaar met wat werd waargenomen voor het basisonderwijs, is het aantal landen met een merkbare verandering (d.w.z. gelijk aan of groter dan 3 %) vrij vergelijkbaar met het aantal landen met geen of nauwelijks verandering. Wanneer er echter merkbare verschillen bestaan, zijn ze over het algemeen kleiner dan die in het basisonderwijs. Het aantal landen dat de onderwijstijd voor het onderwijzen van vreemde talen in voltijds verplicht algemeen secundair onderwijs verhoogt of vermindert, is ongeveer vergelijkbaar.

In Cyprus, Slowakije en Finland varieert de afname van de lestijd voor vreemde talen als verplichte vakken van ongeveer 10 % tot 20 %. De lestijd voor het leren van vreemde talen nam in vijf landen (Denemarken, Griekenland, Frankrijk, Litouwen en Roemenië) aanzienlijk toe. Er was een bijzonder sterke stijging (100 %) in Denemarken. In dat land is het verplicht geworden voor alle studenten om een tweede vreemde taal te leren, terwijl voordat het leren van een tweede taal werd geïdentificeerd als facultatief door het curriculum (zie figuur B3).

Weinig landen vertonen dezelfde trend op beide onderwijsniveaus. Onder hen vond de grootste verandering plaats in Denemarken, waar de instructietijd toenam. Omgekeerd nam in Cyprus, Letland en met name Finland het aantal lessen voor vreemde talen toe in het basisonderwijs, terwijl het aantal verplichte rangen van het algemeen secundair onderwijs daalde.

AAN HET EINDE VAN HET SECUNDAIR ONDERWIJS WORDT VERWACHT DAT STUDENTEN NIVEAU B2 BEREIKEN IN DE EERSTE VREEMDE TAAL EN NIVEAU B1 IN DE TWEEDE

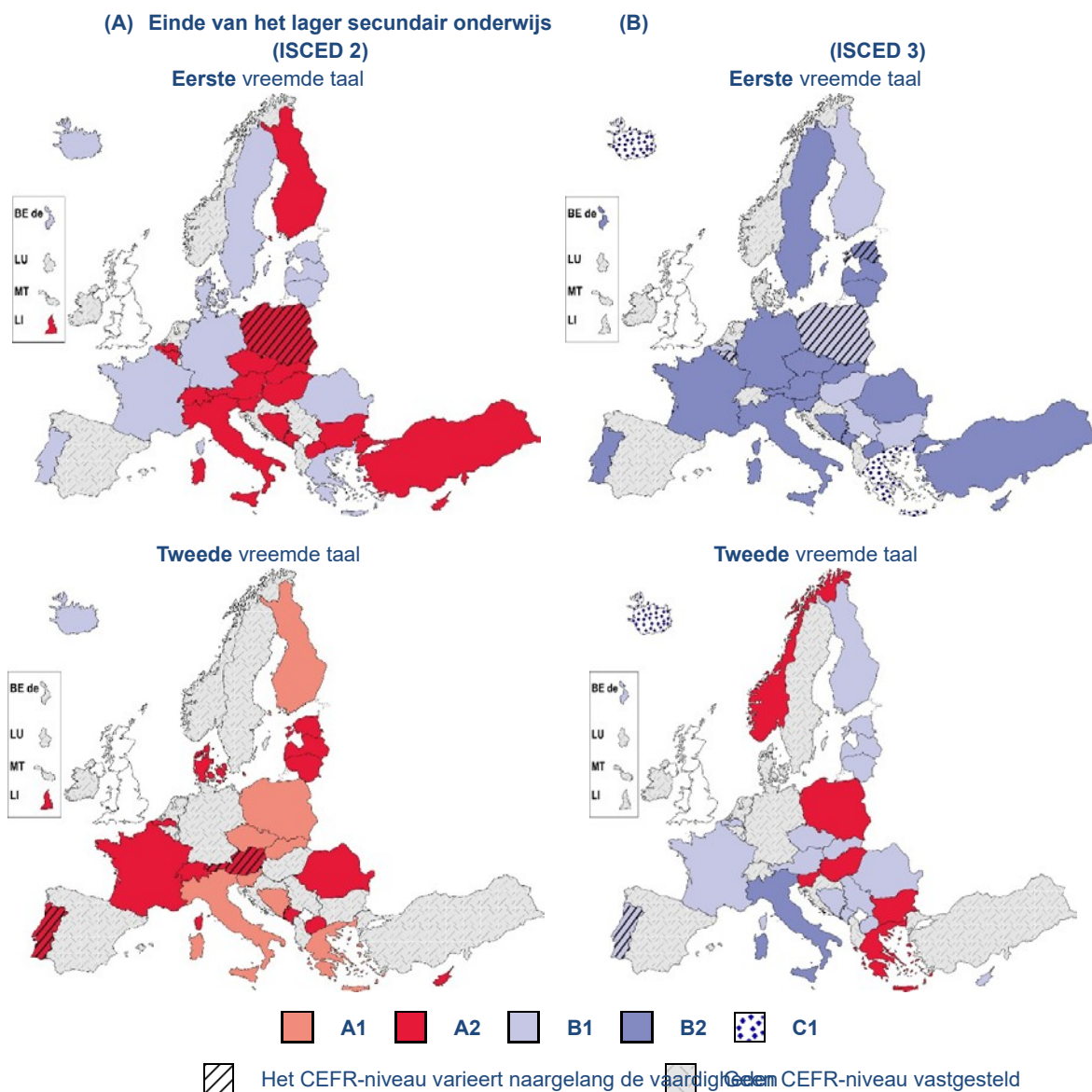
Het CEFR is een kader voor het leren, onderwijzen en beoordelen van talen dat door de Raad van Europa is ontwikkeld. Het CEFR beschrijft de vreemde taalvaardigheid op een schaal van zes punten: A1 en A2 (basisgebruikers), B1 en B2 (onafhankelijke gebruikers) en C1 en C2 (proficiënt users). De geschaalde beschrijvingen van de communicatiecompetenties (lezen, schrijven, luisteren en spreken) gaan vergezeld van een gedetailleerde analyse van communicatieve contexten, thema's, taken en doeleinden. Dit kader maakt het mogelijk tests en examens te vergelijken over talen en nationale grenzen heen. Het biedt ook een basis voor de erkenning van taalvaardigheden en -kwalificaties, waardoor de onderwijs- en beroepsmobiliteit wordt vergemakkelijkt (Raad van Europa, 2020). In de aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen wordt aanbevolen het gebruik van het ERK te versterken „vooral voor inspirerende ontwikkelingen in taalcurricula, testen en beoordeling”⁽⁸⁶⁾.

Figuur E6 toont de verwachte minimumniveaus voor de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken (voor alle studenten) op twee referentiepunten: het einde van het lager secundair onderwijs en het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs. Momenteel gebruikt ongeveer tweederde van de Europese onderwijsstelsels waar het leren van vreemde talen verplicht is het CEFR te gebruiken om de minimumniveaus voor vreemde taalvaardigheid vast te stellen op deze twee referentiepunten. Dit geldt meestal voor zowel de eerste verplichte vreemde taal als de tweede verplichte vreemde taal.

⁸⁶ Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 18.

Bij het vergelijken van de niveaus van het bereiken van de eerste en de tweede vreemde talen op hetzelfde referentiepunt, wordt verwacht dat de student hoger is voor de eerste vreemde taal dan voor de tweede. Aan het einde van het lager secundair onderwijs varieert het minimumniveau over het algemeen tussen A2 en B1 voor de eerste taal en tussen A1 en A2 voor de tweede in bijna alle onderwijsstelsels. Aan het einde van het algemene hoger secundair onderwijs definiëren de meeste Europese landen B2 als het minimumniveau voor het behalen van de eerste vreemde taal en B1 als het minimumniveau voor de tweede vreemde taal. Voor de tweede taal (aan het einde van het algemene hoger secundair onderwijs) variëren de niveaus van talenopleidingen in Europa ruimer: van A2 in Bulgarije, Griekenland, Hongarije, Polen, Slovenië en Noorwegen tot C1 IJsland. Slechts twee landen stellen het minimumniveau vast op gevorderde of bekwame taalgebruikersniveaus (C1 of C2): Griekenland, voor de eerste vreemde taal (C1) en IJsland, voor zowel de eerste vreemde taal als de tweede vreemde taal (C1).

In sommige onderwijsstelsels zijn de verwachte resultaten voor de eerste en tweede taal identiek op hetzelfde referentiepunt. Dit is het geval in acht onderwijsstelsels (de Vlaamse Gemeenschap van België, Cyprus, Oostenrijk, Zwitserland, IJsland, Liechtenstein, Montenegro en Noord-Macedonië) aan het einde van het lager secundair onderwijs. Een vergelijkbare trend is te vinden in zes onderwijsstelsels (de Vlaamse Gemeenschap van België, Italië, Roemenië, Finland, IJsland en Servië) aan het einde van het algemene hoger secundair onderwijs.



Bron: Met Eurydice.

Figuur 50 **Figuur E6:** Verwachte minimumopleiding voor de eerste en tweede vreemde talen aan het einde van het lager en algemeen hoger secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2021/2022

Toelichtingen

Dit cijfer toont het verwachte minimumniveau voor de eerste en tweede vreemde talen als verplichte vakken. Meer in het bijzonder heeft het betrekking op het minimumniveau van de opleiding dat is vastgesteld als een leerresultaat door de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau. Het CEFR wordt gebruikt om de bereikte niveaus uit te drukken. Alleen de zes hoofd niveaus (d.w.z. A1, A2, B1, B2, C1 en C2) worden gedekt; subniveaus worden niet in aanmerking genomen.

Wanneer het CEFR-niveau varieert naar gelang van de vier belangrijkste vaardigheden (lezen, luisteren, schrijven en spreken), wordt het voor de meerderheid van de vier vaardigheden vastgestelde niveau gerapporteerd in het cijfer; wanneer het niveau van het behalen van twee belangrijke vaardigheden (bijv. lezen en luisteren) verschilt van de ene set voor de twee resterende belangrijke vaardigheden (bv. schrijven en spreken), wordt het minimumniveau van het behalen van het cijfer weergegeven. In al deze gevallen wordt aanvullende informatie verstrekt in de landenspecifieke nota's.

Geen CEFR-niveau vastgesteld: deze categorie omvat drie verschillende situaties: (1) het leren van vreemde talen (eerste en/of tweede vreemde taal) is niet verplicht in het lager en/of algemeen hoger secundair onderwijs; (2) het CEFR wordt niet gebruikt om het niveau van verwezenlijking te bepalen; en (3) er wordt in het curriculum geen minimumniveau bepaald. Landspecifieke informatie wordt verstrekt in de tekst.

Zie de woordenlijst voor definities van „Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)”, „buitenlandse taal” en „International Standard Classification of Education (ISCED)”.

Landspecifieke notities

België (BE fr): aan het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs variëren voor de eerste vreemde taal het CEFR-niveau naar gelang van de vier belangrijkste vaardigheden: B1 voor luister-, schrijf- en spreekvaardigheid; en B2 voor leesvaardigheid.

Estland: aan het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs variëren voor de eerste vreemde taal het CEFR-niveau naar gelang van de vier belangrijkste vaardigheden: B2 voor lezen, luisteren en spreken; B1 voor schrijven.

Frankrijk: aan het einde van het lager secundair onderwijs, voor de tweede vreemde taal, is A2 het verwachte niveau van het behalen van ten minste twee van de taalvaardigheden.

Oostenrijk: aan het einde van het lager secundair onderwijs worden voor de tweede vreemde taal verschillende niveaus vastgesteld voor twee soorten spreekvaardigheid: A2 is ingesteld voor sprekende productie terwijl A1 nodig is voor sprekende interactie. Aan het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs varieert het CEFR-niveau afhankelijk van hoeveel jaar studenten hun tweede verplichte vreemde taal hebben geleerd (4 of 6 jaar) en/of de belangrijkste vaardigheid in kwestie (na 6 jaar, B2 voor lezen en B1 voor luisteren, spreken en schrijven; en na 4 jaar, B1).

Portugal: aan het einde van het lager secundair onderwijs wordt verwacht dat de tweede vreemde taalstudenten A2 behalen in het Frans en Duits; in het Spaans hangt het niveau af van de vaardigheid (B1 voor lezen en luisteren; en A2 voor spreken en schrijven).

Polen: de niveaus van het ERK variëren afhankelijk van de vier belangrijkste vaardigheden voor de eerste vreemde taal: A2 voor spreek- en schrijfvaardigheden en B1 voor lees- en luistervaardigheden aan het einde van het lager secundair onderwijs; en B1 voor spreek- en schrijfvaardigheden en B2 voor lees- en luistervaardigheden aan het einde van het algemeen hoger secundair onderwijs.

Uit een vergelijking van de minimumopleidingsniveaus voor lerenden van vreemde talen aan het einde van het lager secundair onderwijs en het algemene hoger secundair onderwijs blijkt, zoals te verwachten valt, dat er een gemeenschappelijke tendens bestaat dat het opleidingsniveau aan het eind van het algemene hoger secundair onderwijs hoger is dan aan het einde van het lager secundair onderwijs. Er is een algemene verwachting dat studenten verdere vooruitgang zullen boeken met verdere studie. Dit geldt zowel voor de eerste vreemde taal als voor de tweede vreemde taal.

De meeste landen stellen dezelfde minimumnormen voor de vier belangrijkste communicatievaardigheden (luisteren, spreken, lezen en schrijven). In de Franse Gemeenschap van België, Estland, Oostenrijk, Polen en Portugal worden echter verschillende minimumniveaus voor specifieke vaardigheden toegewezen (zie de landspecifieke aantekeningen). Uit deze diversiteit komt geen duidelijke trend naar voren. Zo bepaalt de Franse Gemeenschap van België aan het eind van het algemeen hoger secundair onderwijs het niveau van het behalen van B1 voor luister-, schrijf- en spreekvaardigheid en B2 voor leesvaardigheid voor de eerste vreemde taal, terwijl het in Estland is ingesteld op B2 voor lezen, luisteren en spreken en B1 voor schrijven.

Variaties in het minimumniveau kunnen ook afhangen van de bestudeerde talen. Dit is het geval in Portugal en Finland. In Portugal kunnen studenten Frans, Duits of Spaans studeren als tweede taal. Aan het einde van het lager secundair onderwijs wordt verwacht dat studenten A2 behalen in het Frans en Duits, terwijl in het Spaans het niveau dat studenten naar verwachting zullen bereiken afhankelijk is van de vaardigheid (B1 voor lezen en luisteren en A2 voor spreken en schrijven). In Finland is het minimumniveau voor Engels leren als eerste vreemde taal hoger dan voor andere talen (d.w.z. B1 aan het einde van het lager secundair onderwijs en B2 aan het eind van het algemene hoger secundair onderwijs).

Drie belangrijke redenen kunnen verklaren waarom in sommige onderwijsstelsels geen CEFR-niveau is vastgesteld.

Ten eerste mag het leren van vreemde talen (voor de eerste en/of tweede vreemde taal) niet verplicht zijn in het lager en/of algemeen hoger secundair onderwijs. Dit is het geval in Ierland, waar geen vreemde talen verplichte vakken zijn. Het is ook van toepassing op de Franse Gemeenschap van België, Duitsland, Spanje, Kroatië, Zweden en Albanië, waar op geen enkel moment van het secundair onderwijs een tweede vreemde taal verplicht is voor alle studenten. In Bulgarije, Hongarije en Noorwegen is een tweede vreemde taal alleen verplicht voor iedereen in het algemeen hoger secundair onderwijs, terwijl het in Denemarken alleen

verplicht is in het lager secundair onderwijs. In Malta zijn in de laatste twee jaar van het algemeen hoger secundair onderwijs geen vreemde talen verplicht.

Ten tweede mag het CEFR niet worden gebruikt om het niveau van verwezenlijking te bepalen. Dit geldt voor Spanje en Kroatië, waar slechts één vreemde taal verplicht is, en voor Luxemburg, Malta en Nederland, waar twee vreemde talen verplicht zijn. In Noorwegen en Türkiye hangt het gebruik van het ERK voor het bepalen van het niveau van de bereikte resultaten af van de betrokken vreemde taal (de tweede voor Noorwegen en het eerste voor Türkiye). Een soortgelijke gemengde aanpak is te vinden in Denemarken, Zwitserland, Liechtenstein en Servië, waar het gebruik van het CEFR afhankelijk is van het onderwijsniveau (het wordt gebruikt aan het einde van het lager secundair onderwijs in de eerste drie landen en aan het einde van het algemene hoger secundair onderwijs in de laatste).

Ten slotte wordt in Albanië voor de eerste verplichte vreemde taal geen minimumniveau bepaald in het curriculum (er is geen tweede verplichte vreemde taal).

AFDELING II — ONDERSTEUNENDE MAATREGELEN VOOR HET TESTEN EN HET LEREN VAN TALEN

De instructietijd die wordt toegewezen aan vreemde talen, een onderwerp dat wordt besproken in sectie I van dit hoofdstuk, is de tijd die wordt besteed aan het bieden van formele leermogelijkheden voor studenten in een schoolcontext. Het testen en goedkeuren van ondersteunende maatregelen voor het leren van talen, die in dit tweede deel centraal staan, zijn andere belangrijke aspecten van het leer- en onderwijsproces.

Testen kunnen vele vormen aannemen, die grotendeels worden gevormd door hun doeleinden: het kan diagnostisch, formatief of summatief zijn ⁽⁸⁷⁾. De aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen ondersteunt het „gebruik van een mix” van deze drie vormen van beoordeling ⁽⁸⁸⁾.

In dit deel wordt gekeken naar summatieve vreemdetalentests die leiden tot een certificaat aan het einde van het algemeen secundair onderwijs (zie figuur E7). De discussie richt zich op de diversiteit van vreemde talen waarvoor deze tests beschikbaar zijn. Dit hangt nauw samen met de figuren B7 en B8 in hoofdstuk B en sectie II van hoofdstuk C. Deze afdeling heeft ook betrekking op de diagnostische beoordeling van talen aan het einde van het kleuteronderwijs of het begin van het basisonderwijs. Het richt zich op de beoordeling van de taal van het onderwijs, die voor sommige studenten een vreemde taal kan zijn (bv. pas aangekomen migrantenstudenten) (zie figuur E8).

De in dit deel besproken ondersteunende maatregelen voor het leren van talen (zie figuur E9) zijn beperkt tot maatregelen die gericht zijn op pas aangekomen migrantenstudenten in het basis- en lager secundair onderwijs, wat overeenkomt met het verplichte onderwijs in de meeste landen. In de aanbeveling van de Raad van 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen worden de specifieke behoeften van deze specifieke groep studenten erkend, met name met betrekking tot de schooltaal ⁽⁸⁹⁾.

Alle indicatoren in dit deel zijn gebaseerd op gegevens die zijn verzameld via het Eurydice-netwerk, die betrekking hebben op 39 onderwijsstelsels in 37 landen ⁽⁹⁰⁾.

NATIONALE TESTS VOOR TUSSEN DE 6 EN 12 VREEMDE TALEN BESTAAN IN DE MEESTE LANDEN

Figuur E7 geeft de vreemde talen weer die worden getest door middel van nationale tests die leiden tot een certificaat aan het einde van het algemeen secundair onderwijs. Nationale tests zijn gestandaardiseerde tests/examens die door de onderwijsautoriteiten op hoog niveau zijn vastgesteld en onder hun verantwoordelijkheid worden uitgevoerd. Zoals blijkt uit de cijfers maken de meeste landen gebruik van nationale tests. De geteste vreemde talen kunnen worden gegroepeerd in drie hoofdcategorieën.

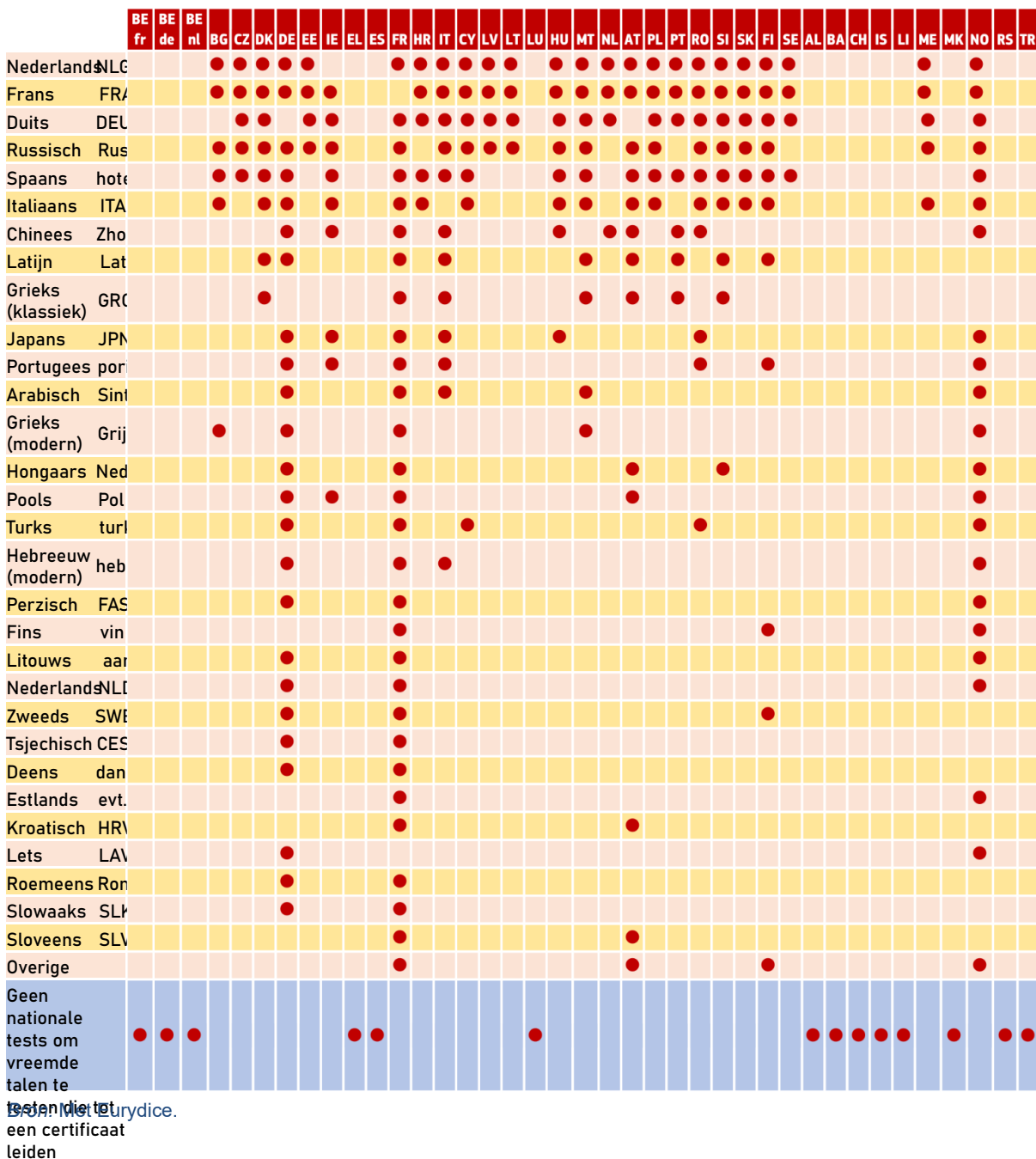
87 Diagnostische beoordelingen zijn pre-evaluaties die instructeurs informatie geven over de voorkennis, inzichten en misvattingen van de leerlingen vóór [de] introductie van een nieuw concept of nieuwe activiteit. De diagnostische beoordeling kan ook worden gebruikt om een baseline in te stellen voor hoeveel academische groei zich heeft voorgedaan tegen de tijd dat de les voltooid is.' „Summatieve beoordelingen zijn studentenevaluaties... die vaak (maar niet altijd) aan het einde van een cursus, module of eenheid voorkomen om te meten hoe goed de studenten de doelen van instructie hebben gehaald.” „Formatieve beoordeling verwijst niet naar het type studentenevaluatie, maar naar de timing van die evaluatie” (McComas, 2014). Ze vinden plaats tijdens de instructie. Ze geven feedback aan studenten en docenten over het onderwijs-/leerproces om het te verbeteren en studenten te helpen hun academische prestaties te verbeteren.

88 Aanbeveling van de Raad van 22 mei 2019 over een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, PB C 189 van 5.6.2019, blz. 21.

89 Ibid.

90 Voor meer informatie over de landendekking van dit verslag, zie de inleiding van het verslag.

De eerste categorie omvat Engels, Frans en Duits, die worden getest door middel van nationale tests (indien ze bestaan) in de overgrote meerderheid van de onderwijssystemen, op de voet gevolgd door Russisch, Spaans en Italiaans, die ook in de meeste van hen worden getest. De tweede categorie bestaat uit Chinees, Latijn, klassiek Grieks (91), Japans, Portugees, Arabisch, modern Grieks, Hongaars, Pools en Turks. Deze talen worden getest door middel van nationale tests in tussen de 5 en 10 onderwijssystemen. De laatste categorie bevat talen die worden getest in minder dan vijf onderwijssystemen. Dit geldt bijvoorbeeld voor het moderne Hebreeuws (vier onderwijssystemen), Perzisch, Fins, Litouws, Nederlands en Zweeds (drie onderwijssystemen).



Figuur 51 Figuur E7: Vreemde talen getest door middel van nationale tests in het algemeen hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2021/2022

Toelichtingen

De reikwijdte van dit cijfer heeft alleen betrekking op nationale tests die leiden tot een certificaat aan het einde van het algemeen secundair onderwijs. De in de lijst opgenomen vreemde talen mogen niet betrekking hebben op de hele schoolbevolking op dit onderwijsniveau, aangezien vreemde talen die worden getest door middel van nationale tests kunnen verschillen naargelang de onderwijstrajecten.

Vreemde talen worden in dalende volgorde vermeld, afhankelijk van het aantal onderwijsstelsels dat ze door middel van nationale toetsen test. Wanneer het aantal vermelde talen hetzelfde is, worden talen gerangschikt volgens hun ISO-code (ISO 639-3) (zie <https://iso639-3.sil.org/>, laatst geraadpleegd: 11 juli 2022).

Officiële EU-talen worden weergegeven wanneer ze in ten minste twee onderwijsstelsels worden getest; alle andere talen worden getoond wanneer ze worden getest in ten minste drie onderwijssystemen. Alle talen die niet worden weergegeven, worden gemarkeerd als „andere” in de figuur en gespecificeerd in landspecifieke notities.

Voor definities van „buitenlandse taal”, „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „nationale test”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

België (BE de): er is geen nationale toets, maar alle studenten in het laatste jaar van het hoger secundair onderwijs nemen deel aan het *examen diplôme d'études en langue française* (studiediploma in de Franse taal) en ontvangen een certificaat als ze slagen voor de toets.

Duitsland: de *Abitur* -examens (algemene toelatingskwalificatie voor hoger onderwijs) worden vastgesteld door de hoogste onderwijsautoriteiten in bijna alle *deelstaten*. Talen kunnen verschillen tussen de deelstaten.

Frankrijk: „Andere” omvat Albanees, Amharisch, Armeens, Bambara, Baskisch, Berber Tashelhit, Berber Kabyle, Berber Riffian, Bretons, Bulgaars, Catalaans, Cambodjaans, Corsicaans, Creools, Fula, Gallo, Hausa, Hindi, Indonesisch-Malaysisch, Koreaans, Laotiaans, Macedonisch, Malagassisch, Noors, Occitan, regionale talen Elzas en Moezel (bekend als Elzas en Moezel Frankische dialecten), Swahili, Tahitian, Tamil, Vietnamees, Wallisisch en Futunan.

Hongarije: elke taal die op school wordt gegeven, kan worden getest in het *matura-examen* (nationale toets aan het einde van het voortgezet onderwijs). De in de lijst opgenomen vreemde talen zijn die welke in 2020/2021 zijn getest.

Oostenrijk: „Andere” omvat Bosnisch, Kroatisch en Servisch.

Finland: „Andere” omvat Sami-talen (Noordelijk, Skolt en Inari).

Noorwegen: „Andere” omvat Albanees, Amharisch, Bosnisch, Kantonees, Dari, Filipijns, Hindi, IJslands, Koreaans, Koerdisch (Sorani), Lule Sami, Noord-Sami, Oromo, Panjabi, Pashto, Servisch, gebarentaal, Somalisch, Zuid-Sami, Tamil, Thai, Tigrinya, Urdu en Vietnamees.

De meeste landen met nationale tests die leiden tot een certificaat aan het einde van de algemene middelbare schooltest tussen 6 en 12 vreemde talen. In drie landen, namelijk Duitsland, Frankrijk en Noorwegen, is het aantal geteste vreemde talen uitzonderlijk hoog: 24, 60 en 45 vreemde talen.

EEN AANBEVELING OF VEREISTE OM DE SCHOOLTAAL VAN JONGE KINDEREN TE TESTEN, BESTAAT IN IETS MINDER DAN DE HELFT VAN DE ONDERWIJSSTELSLS.

Het beheersen van de taal van het onderwijs is de sleutel voor elke student om goed te presteren op school. Bovendien wordt nu erkend dat studenten om succesvol te leren taalvaardigheden moeten ontwikkelen die verder gaan dan de spontane en in het algemeen informele taal die in het dagelijks sociale leven wordt gebruikt (Raad van Europa, 2015, blz. 10). De specifieke taal die wordt gebruikt in academische omgevingen, vaak aangeduid als „academische taal”, verschilt in veel opzichten van de alledaagse taal, met bijvoorbeeld gespecialiseerde woordenschat of complexe zinnen met clauseconnectoren. Hoewel het ontwikkelen van een hoog niveau van vaardigheid in de taal van het onderwijs voor alle studenten een uitdaging kan zijn, is het vooral zo voor degenen die thuis de taal van het onderwijs niet spreken (zie figuur A2).

Er is ook een groeiend besef dat rekening houdend met de taalkundige en culturele realiteit van studenten, wanneer deze verschillen van de belangrijkste taal (en cultuur) van de school, een positief effect heeft op het welzijn en de prestaties van studenten op school, met name met betrekking tot de schooltaal (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2019). Verschillende concrete steunmaatregelen, zoals het organiseren van moedertaallessen (zie figuur E9), kunnen de specifieke taalkundige en culturele omstandigheden van studenten helpen waarden en, meer in het algemeen, bijdragen tot de verbetering van hun schoolprestaties (Siarova, 2022).

In het werkdocument van de diensten van de Commissie bij het voorstel voor een aanbeveling van de Raad betreffende een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen wordt sterk gepleit voor „het afbreken van de silo's van het leren van talen” (Europese Commissie, 2018, blz. 24), door een meer alomvattende benadering van het leren en onderwijzen van talen op school te volgen. In dit innovatieve en all-inclusive perspectief wordt ook de beoordeling (en validatie) van de taalvaardigheden van studenten (d.w.z. het beoordelen van alle talen die studenten (deels) kennen, aanbevolen.

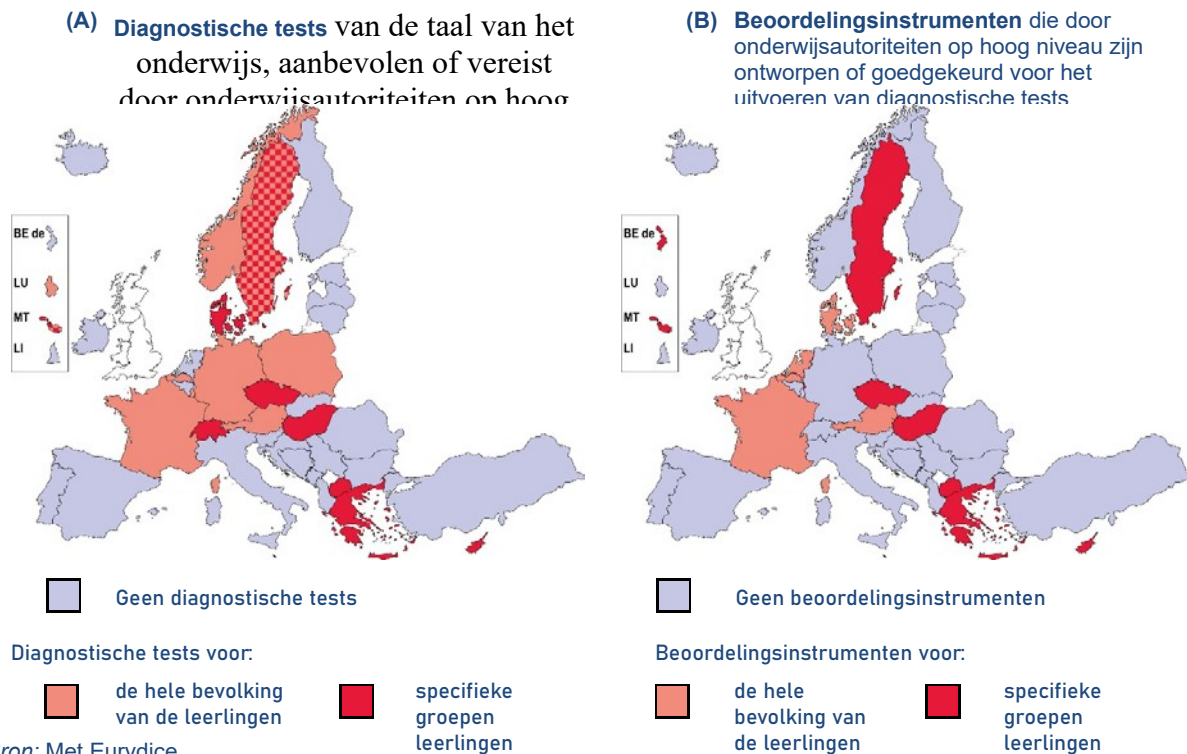
In alle Europese landen is er op dit moment geen aanbeveling of eis van toponderwijsautoriteiten voor scholen om diagnostische tests uit te voeren van het volledige taalrepertoire van studenten, dat wil zeggen, hun schooltaal, moedertaal, vreemde talen, enz. Bestaande diagnostische tests zijn uitsluitend gericht op de taal van het onderwijs.

Figuur E8 heeft tot doel aan te tonen of de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau aanbevelen of vereisen dat scholen diagnostische tests uitvoeren van de taal van het onderwijs aan het einde van het kleuteronderwijs of het begin van het basisonderwijs (kaart a)). Het laat ook zien of onderwijsautoriteiten op topniveau beoordelingsinstrumenten hebben ontworpen of goedgekeurd om deze tests uit te voeren (kaart b)). Het einde van het kleuteronderwijs en het begin van het basisonderwijs zijn kritieke punten in het onderwijs, omdat ze vaak overeenkomen met de periode waarin het lesgeven van geletterdheid begint. Beide kaarten geven ook aan of diagnostische tests en beoordelingsinstrumenten betrekking hebben op alle leerlingen of alleen specifieke groepen, bijvoorbeeld pas aangekomen migrantenleerlingen of mensen met dyslexie.

Zoals blijkt uit de figuur (kaart a)) bevelen de hoogste onderwijsautoriteiten in 16 onderwijsstelsels (van de 39) aan of eisen dat scholen diagnostische tests uitvoeren van de vaardigheden van leerlingen in de taal van het onderwijs aan het einde van het kleuteronderwijs en/of aan het begin van het basisonderwijs. De helft van hen test alle leerlingen, terwijl de andere helft slechts specifieke groepen leerlingen test. In Malta en Zweden worden scholen aanbevolen (of verplicht) om ook de hele leerlingencategorieën te beoordelen.

Pas aangekomen migranten en/of degenen die de taal van het onderwijs niet spreken, zijn de meest geteste groepen leerlingen (Tsjechië, Griekenland, Cyprus, Malta, Zweden en Zwitserland). Andere specifieke categorieën leerlingen waarop diagnostische tests betrekking hebben, zijn leerlingen in scholen waar meer dan 30 % van de schoolbevolking afkomstig is uit kwetsbare gebieden (Denemarken); personen die zijn geïdentificeerd als kwetsbare groepen, bijvoorbeeld leerlingen van de Roma-gemeenschap of Griekse repatrianten (Griekenland); leerlingen met dyslexie (Hongarije en Zweden); en leerlingen ouder dan de verwachte schoolleeftijd (Noord-Macedonië).

Onderwijsautoriteiten op topniveau in de meeste onderwijsstelsels waarin het toetsen van de bekwaamheid van leerlingen in de taal van het onderwijs een aanbeveling of een vereiste is, hebben ook specifieke beoordelingsinstrumenten ontworpen of onderschreven. Uitzonderingen zijn Duitsland, Luxemburg, Polen, Zwitserland en Noorwegen (kaart b)). Hoewel er geen aanbeveling of verplichting bestaat om diagnostische tests uit te voeren aan het einde van het kleuteronderwijs en/of aan het begin van het basisonderwijs (kaart a)), hebben de hoogste onderwijsautoriteiten in de Duitstalige Gemeenschap van België en Nederland beoordelingsinstrumenten ontworpen of goedgekeurd. Ze zijn gericht op leerlingen van wie de taalvaardigheid lager is dan het ERK-niveau A2 (Duitstalige Gemeenschap van België) en 3- tot 4-jarige leerlingen (Nederland).



Figuur 52 *Figuur E8: Testen van de taal van het onderwijs aan het einde van het kleuteronderwijs (ISCED 0) en/of het begin van het basisonderwijs (ISCED 1), 2021/2022*

Toelichtingen

Tests die uitsluitend gericht zijn op leesvaardigheid zijn uitgesloten van de reikwijdte van het cijfer. „De hele leerlingenpopulatie” verwijst naar de hele schoolbevolking van een bepaalde leeftijd.

Voor definities van „diagnostetest”, „International Standard Classification of Education (ISCED)” en „top-level (onderwijs)autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke nota

België (BE nl): de doelgroep van de KOALA-test is de gehele 5-jarige leerlingenpopulatie, met uitzondering van pas aangekomen migranten.

EEN MINDERHEID VAN LANDEN BEVORDERT OF FINANCIËEL STEUNT HET ONDERWIJS VAN PAS AANGEKOMEN MIGRANTENSTUDENTEN DE MOEDERTAAL

Nieuw aangekomen migrantenstudenten zijn een specifieke groep studenten die voor een bepaald aantal uitdagingen staan. Deze hebben betrekking op het migratieproces (bv. het verlaten van het thuisland en aanpassing aan nieuwe regels in het gastland), de algemene sociaal-economische en politieke omstandigheden van het gastland (bv. middelen voor onderwijs) en deelname aan onderwijs (bv. ongepaste plaatsing of taalvoorziening, en gebrek aan sociale en emotionele ondersteuning). Om deze uitdagingen aan te pakken pleit onderzoek voor een alomvattende aanpak van ondersteuning — met inbegrip van ondersteunende maatregelen voor het leren van talen — waarbij rekening wordt gehouden met de academische, sociale en emotionele behoeften van pas aangekomen migrantenstudenten (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2019).

In het kader van dit verslag, dat gericht is op het leren van talen, ligt de nadruk echter op ondersteunende maatregelen voor het leren van talen, met name maatregelen die worden bevorderd of financieel ondersteund door onderwijsautoriteiten op hoog niveau. Ondersteunende maatregelen voor het leren van talen, die bijdragen tot de ontwikkeling van taalrijke leeromgevingen, zijn niet alleen gunstig voor pas

aangekomen migrantenstudenten, die vaak niet de taal van het onderwijs spreken, maar ook voor de hele schoolbevolking (Europese Commissie, 2018).

Uit figuur E9 blijkt dat onderwijsautoriteiten in bijna alle landen ten minste een van devolgende ondersteunende maatregelen voor het leren van talen ondersteunen:

- extra lessen in de taal van het onderwijs
- een aangepast curriculum (d.w.z. een curriculum waarvan de standaardvereisten zijn gewijzigd)
- moedertaallessen
- onderwijsassistent in de klas
- tweetalig vakonderwijs (moedertaal en taal van het onderwijs).

De meest voorkomende taalondersteunende maatregel, die in bijna alle Europese landen van kracht is, is het aanbieden van extra lessen in de taal van het onderwijs tijdens schooluren. Meestal is het aanbieden van dergelijke klassen beperkt in de tijd. In Finland is het van bijzonder lange duur: studenten kunnen er 6 jaar van profiteren vanaf de dag dat ze naar school gaan. Alleen Bulgarije, Polen, Roemenië, Slovenië, Slowakije, Albanië, Noord-Macedonië en Noorwegen rapporteren dergelijke bepalingen niet. Deze landen, met uitzondering van Albanië en Noorwegen, organiseren echter extra lessen in de taal van het onderwijs buiten schooluren.

De verstrekking van aanvullende lessen in de taal van het onderwijs buiten schooluren is een taalondersteunende maatregel die in iets minder dan twee derde van de onderwijsstelsels wordt bevorderd of financieel ondersteund. In sommige van hen wordt tijdens de zomer ondersteuning geboden voor het leren van talen. Dit is bijvoorbeeld het geval in Malta. De zomertaalcursus „Language to Go”, georganiseerd door de afdeling Migrant Learners, is specifiek gericht op nieuw aangekomen migrantenstudenten en mensen met leermoeilijkheden in het Maltees en/of Engels.

In verschillende onderwijsstelsels financieren de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau de verstrekking van extra lessen in de taal van het onderwijs zonder te specificeren of deze tijdens of buiten de schooluren moeten worden georganiseerd. Dit is bijvoorbeeld het geval in de Vlaamse Gemeenschap van België, Estland, Letland en Nederland. In Oostenrijk hangt de gekozen regeling voor extra lessen af van de resultaten van studenten in de Duitse taalvaardigheidstest: degenen die veel ondersteuning nodig hebben, worden buiten schooluren onderwezen, terwijl degenen die behoefte hebben aan gematigde ondersteuning binnen schooluren extra lessen krijgen.

Naast aanvullende lessen in de taal van het onderwijs, is de invoering van een aangepast curriculum een andere ondersteunende maatregel die algemeen beschikbaar is voor pas aangekomen migrantenstudenten in heel Europa. Het is aanwezig in iets meer dan de helft van de onderzochte landen.

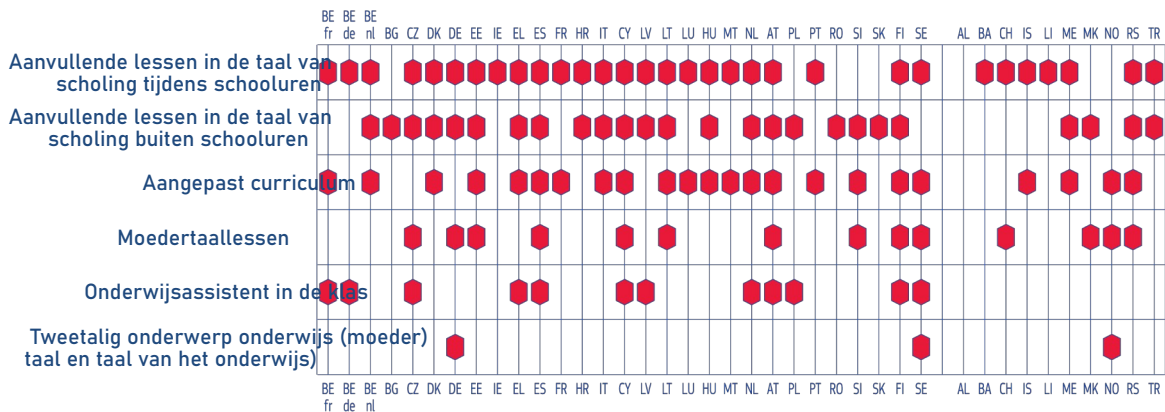
Aangezien iets meer dan een derde van de landen rapporteert over het bevorderen of financieel ondersteunen van het onderwijs van pas aangekomen migrantenstudenten de moedertaal, is dit een minder populaire maatregel. In sommige gevallen hangt deze bepaling af van het land van herkomst van studenten en/of het bestaan van bilaterale overeenkomsten tussen het gastland en het land van herkomst (bijvoorbeeld Tsjechië en Noord-Macedonië). In Cyprus worden moedertaallessen aangeboden via een nationaal project dat wordt gefinancierd door de structuurfondsen van de EU. In Duitsland en Spanje is de beschikbaarheid van moedertaal afhankelijk van respectievelijk de deelstaten en de autonome gemeenschappen.

In iets minder dan een derde van de onderwijsstelsels worden onderwijsassistenten in klaslokalen gebruikt om het leren van pas aangekomen migrantenstudenten te vergemakkelijken. Het is ook opmerkelijk dat het werk van assistenten niet noodzakelijkerwijs beperkt is tot het helpen van pas aangekomen migrantenstudenten; het kan beschikbaar zijn voor alle studenten die ondersteuning nodig hebben. Dit is bijvoorbeeld het geval in Finland.

Tot slot bieden weinig landen — alleen Duitsland, Zweden en Noorwegen — tweetalig vakonderwijs, waaronder de moedertaal van de leerlingen en de taal van het onderwijs.

Bij het overwegen van alle geanalyseerde steunmaatregelen rapporteert slechts één land, namelijk Albanië, geen maatregelen.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023



Bron: Met Eurydice.

Figuur 53 *Figuur E9: Maatregelen ter ondersteuning van taalonderwijs voor pas aangekomen migrantenstudenten in het basis- en lager secundair onderwijs (ISCED 1–2), 2021/2022*

Toelichtingen

De figuur laat zien of de onderwijsautoriteiten op topniveau een van de in de lijst opgenomen ondersteunende maatregelen voor het leren van talen bevorderen of financieel ondersteunen voor pas aangekomen migrantenstudenten.

Wanneer nieuw aangekomen migrantenstudenten extra lessen volgen tijdens schooluren, nemen ze niet deel aan de op dat moment geplande lessen voor het leveren van het standaardcurriculum aan hun leeftijdsgenoten.

Wanneer pas aangekomen migrantenstudenten na schooluren extra lessen volgen, volgen ze deze lessen na de lessen die gepland zijn voor het leveren van het standaardcurriculum aan hun leeftijdsgenoten (en zichzelf).

Een aangepast curriculum verwijst naar een curriculum waarvan de standaardvereisten zijn aangepast om te voldoen aan de specifieke behoeften en omstandigheden van pas aangekomen migrantenstudenten.

Wanneer de onderwijsautoriteiten op het hoogste niveau de verstrekking van extra lessen in de taal van het onderwijs financieren zonder te specificeren of deze extra lessen tijdens of buiten de schooluren moeten worden georganiseerd, worden beide opties weergegeven in het cijfer.

Voor definities van „taal van het onderwijs”, „International Standard Classification of Education (ISCED)”, „nieuw aangekomen migrantenstudenten” en „top-level (onderwijs)autoriteit”, zie de woordenlijst.

Landspecifieke notities

Duitsland: de verlening van steunmaatregelen is afhankelijk van de deelstaten. De weergegeven informatie vertegenwoordigt de meest voorkomende steunmaatregelen in de 16 deelstaten in het land.

Spanje: steunmaatregelen voor pas aangekomen migrantenstudenten worden door de autonome gemeenschappen vastgesteld. De figuur toont de maatregelen die in heel Spanje kunnen worden gevonden, maar niet noodzakelijkerwijs in elke autonome gemeenschap.

Nederland: scholen krijgen specifieke fondsen wanneer ze studenten met een migrantenachtergrond opvangen. Ze beslissen hoe ze deze fondsen gaan uitgeven. Deze middelen zijn beschikbaar voor de periode waarin de migrantenstatus duurt, d.w.z. vier jaar.

REFERENTIES

Bergroth, M., Dražnik, T., Llompарт Esbert, J., Pepiot, N., van der Worp, K. en Sierens, S. (2022), *Linguistically Sensitive Teacher Education: Toolkit voor reflectietaken en actieonderzoek* (<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022021018583>), laatst geraadpleegd: 13 juli 2022.

Council of Europe (1992), *The European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML)*, *European Treaty Series*, nr. 148 (<http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm>), laatst geraadpleegd: 20 mei 2022.

Raad van Europa (2015), *De taaldimensie in alle onderwerpen: Een handboek voor curriculumontwikkeling en lerarenopleiding* (<https://www.ecml.at/coe-docs/language-dimensions-subjects-EN.pdf>), laatst geraadpleegd: 17 mei 2022.

Raad van Europa (2020), *gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen: Leren, onderwijzen, beoordelen — Companion volume*, Raad van Europa Publishing, Straatsburg (<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>), laatst geraadpleegd: 30 november 2021.

EACEA (Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur) (2015), *vergelijkend overzicht van de aanbevolen jaarlijkse instructietijd in voltijds verplicht onderwijs in Europa* (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/8a70d336-9f16-4907-8908-d44d3cc690fe/language-en>), laatst geraadpleegd: 30 januari 2023.

Europese Commissie (2012), *Eerste Europese enquête naar taalcompetenties: Eindverslag*, PublicatieBureau van de Europese Unie, Luxemburg (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publicatie/42ea89dc-373a-4d4f-aa27-9903852cd2e4>), laatst geraadpleegd: 6 juli 2022.

EUROpean Commission (2013), *Studie over onderwijs support voor pas aangekomen migrantenkinderen* (<http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/>), laatst geraadpleegd: 12 november 2021.

European Commissie (2018), werkdokument van de diensten van de Commissie bij het voorstel vooreen aanbeveling van de Raad betreffende een alomvattende aanpak van het onderwijzen en leren van talen, COM(2018) 272 final (https://eur-lex.europa.eu/legal-inhoud/EN/ALL/?uri=SWD%3A2018_%3A174_%3AFIN), laatst geraadpleegd: 15 december 2022.

European Commission/EACEA/Eurydice (2015), *Talen in het voortgezet onderwijs: Een overzicht van nationale tests in Europa: 2014/15*, Eurydice-rapport, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

European Commission/EACEA/Eurydice (2017), *Belangrijke gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europe — editie 2017*, Eurydice-rapport, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2018), *De structuur van de Europese onderwijssystemen 2018/19: Schematische diagrammen*, Eurydice — *Feiten en cijfers*, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

European Commission/EACEA/Eurydice (2019), *Het integreren van studenten met een migratieachtergrond inschools in Europa: Nationaal beleid en maatregelen*, verslag Eurydice, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2020), *De structuur van de Europese onderwijsstelsels 2020/21:*

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Schematische diagrammen, Eurydice — Feiten en cijfers, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2021a), *Aanbevolen jaarlijkse instructietijd in voltijds verplicht onderwijs in Europa — 2020/21*, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2021b), *structurele indicatoren voor de monitoring van onderwijs- en opleidingsstelsels in Europa — 2021: Overzicht van belangrijke hervormingen sinds 2015*, Eurydice-rapport, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Europese Commissie/EACEA/Eurydice (2021c), *Leraren in Europa: Loopbaan, ontwikkeling en welzijn*, Eurydice-rapport, Bureau voor publicaties van de Europese Unie, Luxemburg.

Gerken, M. (2022), *facilitering van de tenuitvoerlegging van het Europees Handvest voor regionale talen oftalen van minderheden door middel van kunstmatige intelligentie* (<https://rm.coe.int/min-lang-2022-4-ai-and-ecrml-en/1680a657c5>), laatst geraadpleegd: 18 mei 2022.

MCComas, W. F. (ed.) (2014), *The Language of Science Education: Een uitgebreide woordenlijst van sleuteltermen en concepten in wetenschapsonderwijs en -leer* (<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-94-6209-497-0.pdf>), laatst toegankelijk: 8 juli 2022.

OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) (2019a), *TALIS 2018 Resultaten (deel I): Leraren en schoolleiders als levenslang lerenden*, OESO Publishing, Parijs (https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en), laatst geraadpleegd: 18 mei 2020.

Siarova, H. (2022), *Onderwijsinterventies ter ondersteuning van pas aangekomen migranten- en ontheemde kinderen in hun taalonderwijsbehoeften*, NESET ad-hocrapporten, nr. 2/2022 (https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2022/09/NESET_AHQ_Languages.pdf), laatst geraadpleegd: 2 december 2022.

UNESCO UIS (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Institute for Statistics), (2012), *International Standard Classification of Education (ISCED 2011)* (<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-nl.pdf>), laatst geraadpleegd: 19 januari 2021.

Wallace, S. (ed.) (2015), *A Dictionary of Education*, Oxford University Press, Oxford.
Doi:10.1093/acref/9780199679393.001.0001.

WOORDENLIJST

Academische taal: specifieke taalvorm die lexisch en grammaticaal verschilt van de alledaagse taal, vaak met gespecialiseerde woordenschat of specifieke grammaticale structuren (bijvoorbeeld clauseconnectoren) en gebruikt voor verschillende specifieke doeleinden, zoals het samenvatten, vergelijken en contrasteren. Studenten moeten hun academische taalvaardigheden ontwikkelen om met succes de inhoud van het ► curriculum te leren.

Certificaat: officieel bewijs van een kwalificatie die aan een student is toegekend na voltooiing van een bepaalde fase of een volledige opleiding of opleiding. De afgifte van certificaten kan gebaseerd zijn op verschillende vormen van beoordeling; een eindexamen is niet noodzakelijkerwijs een voorwaarde.

Klassieke taal: een oude taal, zoals klassiek Grieks of Latijn, die in geen enkel land meer wordt gesproken en daarom wordt onderwezen voor andere doeleinden dan communicatie. De leerdoelen kunnen zijn om een diepere kennis te verwerven van de wortels van een moderne taal die voortkwam uit de klassieke taal in kwestie, om originele teksten in de oude literatuur te lezen en te begrijpen, of om vertrouwd te raken met de beschaving die de taal gebruikte. In sommige curricula worden klassieke talen beschouwd als ► vreemde talen.

Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor talen (CEFR): kader voor het leren, onderwijzen en beoordelen van talen, ontwikkeld door de Raad van Europa. Het belangrijkste doel is de transparantie en vergelijkbaarheid bij het aanbieden van taalonderwijs en -kwalificaties te vergemakkelijken.

Het CEFR geeft een uitgebreide beschrijving van de competenties die nodig zijn voor communicatie in een ► vreemde taal, de daarmee verband houdende kennis en vaardigheden, en de verschillende contexten van communicatie.

Het CEFR definieert zes vaardigheidsniveaus van „basisgebruiker” tot „proficiënt user”:

- A1 („doorbraak”),
- A2 („waystage”),
- B1 („drempel”),
- B2 („vantage”),
- C1 („effectieve operationele vaardigheid”),
- C2 („meesterschap”).

Het maakt het mogelijk de vooruitgang van lerenden en gebruikers van vreemde talen te meten (Raad van Europa, 2020).

Inhoud en taalgèintegreerd leren (CLIL): een algemene term om verschillende soorten tweetalig of onderdompelend onderwijs aan te duiden. Twee soorten CLIL zijn gedefinieerd op basis van de status van de talen die worden gebruikt om verschillende vakken te onderwijzen (anders dan talen en hun literatuur/cultuur).

CLIL type A: voorziening waarbij verschillende vakken worden onderwezen in een taal die in het ► topniveau ► curriculum als een ► vreemde taal wordt aangeduid. Het aantal vakken dat in de vreemde taal wordt onderwezen, kan variëren. In sommige gevallen (geval 1) worden alle vakken (behalve talen) in de vreemde taal onderwezen. In andere (geval 2) worden sommige vakken (anders dan talen) in de vreemde taal onderwezen en andere worden onderwezen in de belangrijkste ► taal van het onderwijs in het land.

CLIL type B: bepaling waarbij verschillende vakken worden onderwezen in een ► regionale of minderheidstaal, een ► niet-territoriale taal of een ► staatstaal (in landen met meer dan één taal) en andere vakken (andere dan talen) worden onderwezen in een tweede taal, die elke andere taal kan zijn. In tegenstelling tot CLIL type A (geval 1), in CLIL type B, worden andere vakken dan talen altijd in ten minste twee talen onderwezen. Naast de methode met inbegrip van twee talen, worden in sommige zeldzame gevallen drie (of meer) talen gebruikt om verschillende vakken te onderwijzen (bijvoorbeeld een staatstaal, een regionale of minderheidstaal en een vreemde taal).

Voortgezette professionele ontwikkeling (CPD): in het kader van dit verslag verwijst CPD naar formele in-diensttrainingen die gedurende hun hele carrière door leraren en/of hoofddocenten worden gegeven, waardoor zij hun kennis, vaardigheden en attitudes kunnen verbreden, ontwikkelen en bijwerken. Het omvat zowel vakgerichte opleiding als pedagogische opleiding. Er worden verschillende formaten aangeboden, zoals cursussen, seminars, peer observation en ondersteuning van netwerken van beoefenaars. In bepaalde gevallen kunnen CPD-activiteiten leiden tot aanvullende kwalificaties.

Leerplan: een officieel ► stuurdocument afgegeven door ► top-level autoriteiten waarin studieprogramma's en/of een van de volgende programma's worden beschreven: leerinhoud, leerdoelen, verwezenlijkingsdoelstellingen, richtsnoeren voor de beoordeling van leerlingen of syllabussen. Meer dan één type stuurdocument kan te allen tijde van kracht zijn in een onderwijssysteem en deze kunnen scholen verschillende niveaus van verplichting opleggen om te voldoen.

Diagnostische test: „Een toets die tot doel heeft de sterke punten en de ontwikkelingsgebieden van een leerling te evalueren. ... [het is] een middel om te ontdekken welk niveau van ondersteuning of uitdaging de leerling nodig heeft. Een diagnostische test is vaak een eerste stap in het ontwikkelen van een individueel leerplan. Het wordt meestal uitgevoerd wanneer de leerling zijn opleiding betreedt, en de resultaten ervan worden soms aangeduid als „inreisgedrag” of startpunt van de leerling (Wallace, 2015). Diagnostische tests kunnen nationaal/gestandaardiseerd zijn of door de scholen en docenten zelf worden gedefinieerd.

Educatieve route: in sommige landen moeten studenten een gespecialiseerd studiegebied kiezen uit een reeks opties op secundair niveau; ze kunnen bijvoorbeeld worden gevraagd om te kiezen tussen literaire en wetenschappelijke studies, of tussen verschillende soorten scholen, zoals Gymnasium of Realschule in Duitsland. Dit concept geldt alleen voor reguliere scholen. Er wordt niet getracht om zeer specifieke soorten onderwijsvoorzieningen te beschrijven, zoals ► CLIL, experimentele scholen en muziekscholen.

Vreemde taal: een taal die als zodanig wordt beschreven in het ► curriculum van ► topniveau onderwijsautoriteiten. De gebruikte beschrijving is gebaseerd op een onderwijsgerelateerde definitie, die geen verband houdt met de politieke status van een taal. Bepaalde talen die vanuit politiek oogpunt als regionale of minderheidstalen worden beschouwd, kunnen als vreemde talen in het curriculum worden opgenomen. Op dezelfde manier kunnen bepaalde ► klassieke talen in bepaalde curricula als vreemde talen worden beschouwd. Vreemde talen kunnen ook worden aangeduid als „moderne talen” (om deze talen duidelijk te onderscheiden van klassieke talen), of de „tweede of derde taal” (in tegenstelling tot de „eerste taal”, die kan worden gebruikt om de ► taal van het onderwijs in landen met meer dan één ► staatstaal te beschrijven).

Generalist leraar: een leraar (meestal in het basisonderwijs) die gekwalificeerd is om alle (of bijna alle) vakken in het curriculum te onderwijzen, inclusief ► vreemde talen. Dergelijke leerkrachten kunnen het onderwijs in vreemde talen verzorgen, ongeacht of zij al dan niet een opleiding in het veld hebben gevolgd.

Thuis taal: de taal die thuis vaak wordt gesproken door ► studenten met een migrantenachtergrond. Het verschilt van de ► taal van het onderwijs. In veel gevallen is de thuistaal van de student hun moedertaal.

Initiële lerarenopleiding (ITE): periode van studie en opleiding gedurende welke aspirant-docenten academische vakken volgen en een beroepsopleiding volgen (gelijktijdig of achtereenvolgens) om de kennis en vaardigheden te verwerven die nodig zijn om leraar te zijn. Deze periode eindigt wanneer potentiële docenten kwalificeren als leraar.

International Standard Classification of Education (ISCED): de internationale referentieclassificatie voor het organiseren van onderwijsprogramma's en aanverwante kwalificaties per niveau en vakgebied. Het werd ontwikkeld om de vergelijking van onderwijsstatistieken en -indicatoren tussen landen te vergemakkelijken op basis van uniforme en internationaal overeengekomen definities. De dekking van ISCED strekt zich uit tot alle georganiseerde en duurzame leermogelijkheden voor kinderen, jongeren en volwassenen, met inbegrip van degenen met speciale onderwijsbehoeften, ongeacht de instellingen of organisaties die hen verstrekken of de vorm waarin ze worden geleverd.

De huidige classificatie — ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012) — heeft negen niveaus, die beginnen bij ISCED 0 (voorschoolse educatie) en voor zover tot ISCED 8 (doctoraal of gelijkwaardig niveau).

Dit verslag heeft betrekking op vier ISCED-niveaus (ISCED 0–3), waarbij ISCED 1–3 centraal staat in het onderzoek. De belangrijkste kenmerken van de betrokken niveaus zijn de volgende.

ISCED 0: voorschoolse educatie

Voorschoolse educatieprogramma's zijn meestal ontworpen met een holistische benadering om de vroege cognitieve, fysieke, sociale en emotionele ontwikkeling van kinderen te ondersteunen en jonge kinderen te introduceren in georganiseerde instructie buiten de gezinscontext.

ISCED 0 programma's zijn gericht op kinderen jonger dan de leeftijd van binnenkomst in ISCED 1. Er zijn twee categorieën ISCED 0-programma's: voor- en voerschoolse educatie en pre-primair onderwijs. De eerste heeft educatieve inhoud ontworpen voor jongere kinderen (in de leeftijd van 0 tot 2 jaar), terwijl de laatste is ontworpen voor kinderen van 3 jaar tot de leeftijd waarop ze beginnen basisonderwijs.

ISCED 1: basisonderwijs

Basisonderwijs biedt leer- en educatieve activiteiten die typisch zijn ontworpen om studenten in staat te stellen fundamentele vaardigheden te ontwikkelen in lezen, schrijven en wiskunde (d.w.z. geletterdheid en rekenvaardigheid). Het legt een solide basis voor leren en een goed begrip van kerngebieden van kennis, en bevordert persoonlijke ontwikkeling, waardoor studenten worden voorbereid op lager secundair onderwijs. Het biedt basisonderwijs met weinig of geen specialisatie.

De gebruikelijke of wettelijke leeftijd van binnenkomst is meestal niet jonger dan 5 jaar of ouder dan 7 jaar. Dit niveau duurt meestal 6 jaar, hoewel de duur ervan kan variëren van 4 tot 7 jaar. Het basisonderwijs duurt meestal tot de leeftijd van 10 tot 12 jaar.

ISCED 2: lager secundair onderwijs

Programma's op ISCED 2-niveau, of in het lager secundair onderwijs, bouwen meestal voort op de fundamentele onderwijs- en leerprocessen die beginnen bij ISCED 1. Meestal is het educatieve doel om de basis te leggen voor een leven lang leren en persoonlijke ontwikkeling, het voorbereiden van studenten op verdere onderwijsmogelijkheden. Programma's op dit niveau worden meestal georganiseerd rond een meer vakgericht curriculum, waarbij theoretische concepten worden geïntroduceerd over een breed scala aan onderwerpen.

Sommige onderwijsstelsels kunnen op ISCED 2 programma's voor beroepsonderwijs aanbieden om personen vaardigheden te bieden die relevant zijn voor de werkgelegenheid.

ISCED 2 begint na 4 tot 7 jaar ISCED 1 onderwijs. Studenten voeren ISCED 2 meestal tussen de leeftijd van 10 en 13 (leeftijd 12 is de meest voorkomende).

ISCED 3: hoger secundair onderwijs

Programma's op ISCED 3-niveau, of in het hoger secundair onderwijs, zijn meestal bedoeld voor studenten die secundair onderwijs voltooien ter voorbereiding op tertiair of hoger onderwijs, of om vaardigheden te bieden die relevant zijn voor de werkgelegenheid, of beide. Programma's op dit niveau bieden studenten meer vakgerichte, specialistische en diepgaande programma's dan in lager secundair onderwijs (ISCED 2). Ze zijn meer gedifferentieerd, met een groter scala aan opties en streams beschikbaar.

ISCED 3-programma's kunnen zowel algemeen als beroepsmatig zijn. Sommige ISCED 3-programma's bieden directe toegang tot ISCED 4 en/of ISCED 5, 6 of 7.

ISCED 3 begint na 8 tot 11 jaar onderwijs vanaf het begin van ISCED 1. Leerlingen voeren dit niveau meestal tussen de leeftijd van 14 en 16. ISCED 3 programma's eindigen meestal 12 of 13 jaar na het begin van ISCED 1 (of rond de leeftijd van 17 of 18).

Taal als verplicht onderwerp: elke taal die is aangewezen als verplicht vak in het ► curriculum of andere ► stuurdocumenten opgesteld door de ► top-level onderwijsautoriteiten. De uitdrukking kan worden gebruikt om te verwijzen naar situaties waarin alle studenten van een specifiek onderwijsprogramma of in een bepaalde graad een taal moeten leren, of in de specifieke context van specifieke curricula voor verschillende ► onderwijstrajecten.

Taal als recht: elke taal vermeld in het ► curriculum of andere ► stuurdocumenten opgesteld door de ► top-level onderwijsautoriteiten die studenten het recht hebben om als facultatief vak te kiezen. Het recht houdt in dat scholen ervoor moeten zorgen dat ze geven wat de student kiest. In de context van vreemde en klassieke talen kan de uitdrukking worden gebruikt om te verwijzen naar situaties waarin alle studenten van een specifiek onderwijsprogramma of in een bepaalde graad het recht hebben om een taal te kiezen, of in de specifieke context van specifieke curricula voor verschillende ► onderwijstrajecten.

Taalbewustzijn op scholen: begrip dat verwijst naar een meertalige en hele schoolbenadering die een alomvattende taalstrategie omvat, waarbij voortdurend wordt nagedacht over de taaldimensie in alle facetten van het schoolleven en het voorstellen van een overkoepelende benadering van het onderwijzen van alle talen op scholen (de ► taal van het onderwijs, ► thuistalen, ► vreemde talen (inclusief ► klassieke talen), enz.). Deze aanpak zal naar verwachting alle leraren en schoolleiders betrekken en ouders, andere verzorgers en de bredere lokale gemeenschap erbij betrekken. Concreet waarderen taalbewuste scholen de taaldiversiteit van hun leerlingen, erkennen hun eerdere taalvaardigheden en gebruiken ze als leermiddel. Taalbewuste scholen ondersteunen leerkrachten bij het aanpakken van het gebruik van specifieke talen op hun respectieve vakgebieden, onder meer door het bewustzijn van verschillende taalregisters en woordenschat te vergroten (Europese Commissie, 2018).

Taal van het onderwijs: een taal die wordt gebruikt om de inhoud van het ►-curriculum te leveren en, meer in het algemeen, voor communicatie binnen en buiten de school, met belanghebbenden zoals ouders en onderwijsautoriteiten.

Nationale test: een gestandaardiseerde test/onderzoek, opgesteld door ► top-level overheden en uitgevoerd onder hun verantwoordelijkheid. Gestandaardiseerde tests/onderzoeken zijn elke vorm van test die (1) vereist dat alle testnemers dezelfde vragen beantwoorden (of vragen die zijn geselecteerd uit een gemeenschappelijke vragenbank) en (2) op een standaard of consistente manier worden gescoord. Internationale tests of enquêtes zoals SurveyLang vallen niet binnen het toepassingsgebied, noch worden tests op schoolniveau ontworpen, zelfs als ze zijn ontwikkeld op basis van een centraal opgezet referentiekader (Europese Commissie/EACEA/Eurydice, 2015).

Nieuw aangekomen migrantenstudenten: studenten die buiten hun huidige land van verblijf zijn geboren en die ook buiten hun gastland zijn geboren en die de schoolleeftijd hebben of lager zijn (volgens de nationale voorschriften voor verplicht onderwijs) en vervolgens formeel onderwijs volgen in hun gastland (Europese Commissie, 2013).

Niet-territoriale taal: een taal „gebruikt door onderdanen van de staat die verschilt van de taal of talen die door de rest van de bevolking van de staat worden gebruikt, maar die, hoewel traditioneel gebruikt op het grondgebied van de staat, niet kan worden geïdentificeerd met een bepaald gebied” (Raad van Europa, 1992). Romantiek is bijvoorbeeld een niet-territoriale taal.

Officiële taal: een taal die wordt gebruikt voor juridische en overheidsdoeleinden binnen een bepaald gebied van een bepaalde staat. De officiële status kan worden beperkt tot een deel van de staat of zich uitstrekken over zijn gehele grondgebied. Alle ► staatstalen zijn officiële talen, maar niet alle talen met officiële taalstatus zijn staatstalen (bijvoorbeeld Deens, die de officiële taalstatus in Duitsland heeft, is een ► regionale of minderheidstaal en geen staatstaal).

Regionale of minderheidstaal: een taal die „traditioneel op een bepaald grondgebied van een staat wordt gebruikt door onderdanen van die staat die een groep vormen die numeriek kleiner is dan de rest van de bevolking van de staat”; het is anders dan de ► taal(en) van die staat (Raad van Europa, 1992). In het algemeen zijn dit talen van bevolkingsgroepen die hun etnische wortels in de betrokken gebieden hebben of al generaties lang in de betrokken regio's zijn gevestigd. Minderheidstalen/regionale talen kunnen de status van ► officiële taal hebben, maar deze status zal per definitie beperkt blijven tot de gebieden waarin zij worden gesproken.

Gespecialiseerde leraar: een leraar die gekwalificeerd is om een beperkt aantal vakken te onderwijzen (meestal maximaal drie vakken). Dit omvat ofwel ► vreemde talen, ofwel een of meer vreemde talen en (een) andere onderwerp(en).

Taal van de staat: elke taal met een officiële status in een heel land. Elke taal van de staat is een ► officiële taal.

Stuurdocumenten: verschillende soorten officiële documenten met voorschriften, richtlijnen en/of aanbevelingen voor onderwijsinstellingen.

Studenten met een migrantenachtergrond: studenten die naar school gaan in een ander land dan hun land van herkomst, of het land van herkomst van beide ouders. Dit mandaat omvat verschillende juridisch onderscheiden situaties, waaronder vluchtelingen, asielzoekers, kinderen van migrerende werknemers, kinderen van onderdanen van derde landen met de status van langdurig ingezetene, kinderen van werknemers uit niet-EU-landen die geen langdurig ingezetene zijn, kinderen die irreguliere ingezetenen

zijn en kinderen van immigranten die niet noodzakelijkerwijs profiteren van wettelijke bepalingen die specifiek betrekking hebben op onderwijs. Bij deze definitie wordt geen rekening gehouden met taalminderheden die al meer dan twee generaties in landen zijn gevestigd.

De fictieve leeftijd van de leerlingen: in het schoolsysteem, de normale leeftijd van studenten wanneer ze beginnen of eindigen een bepaald niveau of niveau van het onderwijs. Er wordt geen rekening gehouden met vroege of late toegang tot scholing, herhaling van de rang of andere onderbrekingen van het onderwijs.

Autoriteit op het hoogste niveau (onderwijs): het hoogste niveau van autoriteit met verantwoordelijkheid voor onderwijs in een bepaald land, meestal op nationaal (staats)niveau. Voor België, Duitsland en Spanje zijn de overheden van respectievelijk de gemeenschappen, de deelstaten en de autonome gemeenschappen echter volledig verantwoordelijk of delen zij verantwoordelijkheden met het nationale niveau voor alle of de meeste gebieden die verband houden met onderwijs. Daarom worden deze overheden beschouwd als de autoriteiten op het hoogste niveau voor de gebieden waarop zij de verantwoordelijkheid dragen, terwijl voor de gebieden waarvoor zij de verantwoordelijkheid delen met het nationale niveau beide worden beschouwd als autoriteiten op het hoogste niveau.

STATISTISCHE DATABANKEN EN TERMINOLOGIE

De internationale database van PISA 2018

De PISA is een internationaal onderzoek dat onder auspiciën van de OESO wordt uitgevoerd om de prestatieniveaus van 15-jarige studenten op het gebied van leesgeletterdheid, rekenvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid te meten. De enquête is gebaseerd op een representatieve steekproef van 15-jarige studenten, die in het lager secundair of hoger secundair onderwijs (ISCED 2 of 3), afhankelijk van de structuur van het systeem. Naast het meten van prestaties, bevat het internationale PISA-enquête vragenlijsten om variabelen in de school- en gezinscontext te identificeren, die licht kunnen werpen op de bevindingen van de enquête. Alle indicatoren hebben betrekking op zowel openbare scholen als particuliere scholen, al dan niet gesteund door subsidies.

Pisa-onderzoeken worden om de drie jaar uitgevoerd. De eerste enquête vond plaats in 2000; de volgende rondes vonden plaats in 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 en 2018.

Van de landen die aan dit verslag deelnamen, nam alleen Liechtenstein niet deel aan de verzameling van gegevens voor PISA 2018.

De steekproefprocedure betrof het selecteren van scholen en vervolgens studenten. Het probeerde elke student dezelfde kans te bieden om te worden geselecteerd, ongeacht de grootte of locatie van de school die hij of zij bezocht. Hiervoor werden scholen geselecteerd met een waarschijnlijkheid die evenredig is aan het aantal studenten van 15 jaar. Binnen een school werd een vast aantal leerlingen bemonsterd. Deze procedure is bedoeld om de variabiliteit van de kans dat een student deel uitmaakt van de steekproef te beperken.

Wanneer gegevens worden gebruikt voor de volledige bevolking van een land, is het van essentieel belang om te voldoen aan bepaalde strenge eisen, zoals S.E.-analyse (schatting van steekproefgerelateerde fouten). Als gevolg hiervan kan een waarneembaar verschil tussen twee gegevens in statistische termen als onbeduidend worden beschouwd (zie ook de toelichting onder „Statistische termen”).

De in dit verslag gepresenteerde EU-waarden (bevolkingsramingen) zijn gewogen gemiddelden van de bevolkingsramingen van de EU-landen/regio's die in 2018 aan de PISA-enquête hebben deelgenomen. Dit betekent dat de bijdrage van elk land aan de raming van de statistische indicator op Europees niveau evenredig is aan de omvang van het land, dat wil zeggen het aantal 15-jarige studenten met niet-ontbrekende waarden. De PISA 2018-databank is beschikbaar op de website van de OESO (<http://www.oecd.org/pisa/data/>).

De PISA 2018 vragenlijsten zijn ook beschikbaar op de website van de OESO (<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>).

De database van TALIS 2018

Talis is een internationaal onderzoek onder auspiciën van de OESO dat zich richt op de arbeidsomstandigheden van leraren en de leeromgevingen op scholen. De belangrijkste thema's zijn schoolleiderschap; lerarenopleiding; beoordeling en feedback aan leerkrachten; pedagogische overtuigingen, attitudes en onderwijspraktijken van leerkrachten; het gemelde gevoel van zelfeffectiviteit van leerkrachten; de tevredenheid van leerkrachten op het werk en het klimaat in de scholen en klaslokalen waarin zij werken; en ten slotte de transnationale mobiliteit van leerkrachten.

Het onderzoek richt zich voornamelijk op leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2). Het is gebaseerd op vragenlijsten van leerkrachten en hoofddocenten. Alle indicatoren hebben betrekking op zowel openbare scholen als particuliere scholen, al dan niet gesteund door subsidies.

De eerste ronde van de enquête vond plaats in 2008, en de tweede vond plaats in 2013. De meest recente gegevens komen uit de derde cyclus van de enquête (2018). De OESO bereidt momenteel TALIS 2024 voor.

Dit verslag maakt gebruik van gegevens over de lerarenopleiding en de transnationale mobiliteit van leerkrachten. Gegevens over de lerarenopleiding hebben betrekking op 26 onderwijsstelsels in 25 landen die deelnemen aan dit verslag dat aan TALIS 2018 heeft deelgenomen. Gegevens over de transnationale mobiliteit van leerkrachten zijn beschikbaar in een beperkter aantal onderwijsstelsels (23). Dit verslag bevat

ook trendgegevens op basis van de cycli van 2013 en 2018 van TALIS. Trendgegevens hebben betrekking op de 17 onderwijssystemen die aan beide cycli hebben deelgenomen.

De standaard steekproefprocedure omvatte het selecteren van 200 scholen per land en 20 leerkrachten (per school) die lesgeven op lager secundair niveau (ISCED 2).

Wanneer gegevens worden gebruikt voor de gehele populatie van landen, is het van essentieel belang om te voldoen aan bepaalde strenge eisen, zoals S.E.-analyse (schatting van steekproefgerelateerde fouten), waardoor een waarneembaar verschil tussen twee gegevens in statistische termen als onbeduidend kan worden beschouwd (zie ook de toelichtingen onder „Statistische termen”).

De in dit verslag gepresenteerde EU-waarden (bevolkingsramingen) zijn gewogen gemiddelden van de waarden van de EU-landen/regio's die in 2018 aan TALIS hebben deelgenomen. Dit betekent dat de bijdrage van elk land aan de raming van de statistische indicator op Europees niveau evenredig is aan de omvang van het land, dat wil zeggen het aantal ISCED 2-leraren met niet-ontbrekende waarden.

De TALIS 2018-gegevens zijn beschikbaar op de website van de OESO (<https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>).

De TALIS 2018 vragenlijsten zijn ook beschikbaar op de website van de OESO (<https://www.oecd.org/education/school/talis2018questionnaires.htm>).

Statistische termen

International Standard Classification of Education (ISCED): zie de woordenlijst.

Standaardfout (SE): de PISA 2018-enquête en TALIS 2018, net als alle andere grootschalige onderwijsenquêtes (de vorige PISA-enquêtes van de OESO en Taliss, de International Association for the Evaluation of Educational Achievement's Progress in International Reading Literacy Study and Trends in International Mathematics and Science Study, enz.), kijken alleen naar een representatieve steekproef van de doelgroepen. Over het algemeen bestaat er voor elke populatie een oneindig aantal mogelijke monsters. Daarom kunnen van de ene steekproef naar de andere schattingen voor een populatieparameter (een gemiddelde, een percentage, een correlatie, enz.) variëren. De S.E. in verband met een schatting van een populatieparameter kwantificeert deze steekproefonzekerheid. Op basis van deze geschatte parameter en de respectieve S.E. is het mogelijk om het betrouwbaarheidsinterval te construeren, dat aangeeft hoeveel de waarde die van een monster wordt berekend, van het ene monster tot het andere monster kan verschillen. Uitgaande van een geschatte gemiddelde van 50 en een S.E. van 5, is het betrouwbaarheidsinterval, met een type I-fout van 5 %, gelijk aan $[50 - (1,96 \times 5); 50 + (1,96 \times 5)]$, d.w.z. ongeveer [40; 60]. Daarom kan worden gezegd dat er slechts 5 van de 100 kansen verkeerd zijn als het gemiddelde van de bevolking in dit interval wordt gezegd.

Alle in dit verslag opgenomen S.E.'s werden berekend aan de hand van herbemonsteringsmethoden en volgens de methodologie van verschillende technische documenten van de PISA-enquête en TALIS.

De S.E.'s van de enquêtegegevens zijn opgenomen in bijlage 1.

Statistische significantie. Verwijst naar het betrouwbaarheidsniveau van 95 %. Een significant verschil betekent bijvoorbeeld dat het verschil statistisch significant verschilt van nul met een betrouwbaarheidsniveau van 95 %.

BIJLAGEN

BIJLAGE 1: GEDETAILLEERDE STATISTISCHE GEGEVENS

Hoofdstuk A

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LX	LT	LU	HU
% 2018	11.5	17.4	24.1	17.4	12.9	5.8	8.1	17.8	5.4	9.1	6.2	20.6	11.5	3.3	7.1	22.3	10.5	5.9	82.9	2.2
S.E.	0.21	0.85	2.28	1.33	1.17	0.51	0.39	0.95	0.40	0.59	0.47	0.76	0.66	0.28	0.37	0.53	0.70	0.41	0.42	0.23
Δ 2003-2015	:	10.5	0.7	-7.4	:	3.8	3.8	4.1	:	4.8	2.6	2.9	1.8	:	3.9	:	1.7	:	-8.0	1.7
S.E.	:	1.56	2.50	1.75	:	0.38	0.59	0.96	:	0.86	0.72	1.76	0.98	:	0.48	:	1.42	:	0.59	0.26
Δ 2003-2018	:	10.2	6.9	-5.5	:	4.8	4.2	10.1	:	6.7	3.0	4.8	4.8	:	5.1	:	2.2	:	-9.6	1.6
S.E.	:	1.11	2.70	1.84	:	0.54	0.62	1.11	:	0.79	0.61	1.64	1.00	:	0.45	:	1.31	:	0.58	0.26
Δ 2015-2018	:	-0.4	6.2	1.9	4.2	1.0	0.4	6.0	-0.4	1.8	0.4	1.9	3.1	0.2	1.1	:	0.5	0.5	-1.6	-0.1
S.E.	:	1.63	3.05	1.79	1.50	0.60	0.53	1.22	0.71	0.90	0.77	1.24	0.92	0.45	0.56	:	1.0	0.62	0.60	0.33
	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	ME	MK	NO	RS	TR	
% 2018	82.8	9.8	20.5	1.7	3.1	3.1	9.9	8.7	7.6	17.6	4.0	6.5	27.0	7.2	4.2	7.2	10.2	5.2	7.0	
S.E.	0.54	0.76	0.90	0.29	0.34	0.55	0.39	0.74	0.49	1.03	0.53	0.44	1.20	0.45	0.25	0.39	0.55	0.58	0.91	
Δ 2003-2015	:	-7.4	9.8	0.9	1.4	:	:	4.9	3.1	8.2	:	:	14.0	4.0	:	:	3.9	:	5.4	
S.E.	:	1.42	1.20	0.18	0.35	:	:	1.00	0.57	1.28	:	:	1.38	0.43	:	:	0.80	:	1.26	
Δ 2003-2018	:	-4.8	11.5	1.5	1.7	:	:	4.8	4.7	10.0	:	:	14.9	5.5	:	:	5.1	:	5.2	
S.E.	:	1.49	1.17	0.30	0.40	:	:	1.07	0.54	1.25	:	:	1.39	0.50	:	:	0.77	:	1.17	
Δ 2015-2018	:	-4.9	2.6	1.7	0.6	0.2	0.4	2.3	-0.1	1.9	:	:	0.9	1.6	1.1	1.4	1.1	:	-0.2	
S.E.	0.74	0.98	1.31	0.33	0.44	0.62	0.60	0.97	0.72	1.48	:	:	1.69	0.58	0.35	0.52	0.81	:	1.37	

Δ Verschil tussen specifieke referentie jaren

Bron: Eurydice, gebaseerd op PISA 2018, 2015 en 2003.

Tabel 1: Percentage van 15-jarige studenten die voornamelijk thuis een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs, 2018 (gegevens voor figuur A2) en verschillen tussen 2003 en 2015, 2003 en 2018, en 2015 en 2018

Toelichtingen

Gegevens berekend op basis van PISA-enquêtevraag „Welke taal spreek je het grootste deel van de tijd thuis?” (ST16Q01(31) in PISA 2003 en ST022Q01TA in PISA 2015 en 2018). De categorie „Taal van de toets” wordt gebruikt als proxy voor het thuis spreken van dezelfde taal als op school.

Wanneer rekening wordt gehouden met verschillen tussen 2003 en 2015, 2003 en 2018 en 2015 en 2018, zijn waarden die aanzienlijk verschillen ($p < 0,05$) van nul, vetgedrukt.

Zie ook de toelichting bij figuur A2 in hoofdstuk A.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
A	6.9	11.7	14.4	9.9	0.7	2.9	5.4	13.8	1.3	8.8	4.8	6.1	6.5	0.7	5.9	8.0	1.0	0.5	41.5	:
S.E.	0.18	0.83	1.96	0.89	0.11	0.33	0.28	0.85	0.19	0.58	0.42	0.31	0.49	0.11	0.34	0.45	0.17	0.08	0.64	
B	5.6	11.1	11.2	4.5	:	1.2	5.2	8.3	9.1	9.0	6.9	6.1	7.8	8.3	4.1	6.7	3.4	1.1	13.4	2.2
S.E.	0.16	0.88	1.75	0.49		0.17	0.30	0.50	0.45	0.55	0.45	0.29	0.66	0.48	0.30	0.30	0.27	0.11	0.42	0.30
C	4.4	5.5	9.4	7.0	11.6	2.7	2.6	3.5	4.0	:	1.3	14.2	5.0	2.4	1.1	14.0	9.4	5.3	41.5	1.8
S.E.	0.12	0.36	1.33	0.68	1.13	0.30	0.24	0.29	0.32		0.23	0.69	0.39	0.24	0.13	0.33	0.66	0.42	0.61	0.23
D	83.1	71.7	65.0	78.6	87.2	93.2	86.8	74.4	85.6	81.8	87.0	73.6	80.8	88.5	88.9	71.3	86.1	93.2	3.6	95.6
S.E.	0.30	1.43	2.50	1.41	1.16	0.54	0.52	1.26	0.55	0.91	0.67	0.87	1.02	0.57	0.50	0.60	0.76	0.44	0.25	0.39

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	ME	MK	NO	RS	TR
A	5.7	7.6	16.7	:	1.9	:	6.9	:	4.3	13.9	:	:	21.7	4.6	1.0	:	7.8	1.0	:
S.E.	0.38	0.66	0.92		0.27		0.31		0.36	1.01			1.08	0.36	0.13		0.49	0.16	
B	3.0	6.2	6.0	:	5.0	:	1.9	0.7	1.5	6.5	:	2.3	12.2	1.0	4.8	1.2	4.6	8.3	0.6
S.E.	0.31	0.65	0.43		0.42		0.18	0.13	0.19	0.50		0.30	0.69	0.18	0.28	0.19	0.43	0.40	0.12
C	7.2	1.9	3.6	1.2	1.1	3.0	2.8	8.0	3.1	3.3	3.8	5.9	5.0	2.5	3.2	6.5	2.3	4.2	6.7
S.E.	0.57	0.25	0.27	0.18	0.14	0.65	0.31	0.73	0.38	0.25	0.52	0.43	0.43	0.28	0.22	0.40	0.21	0.50	0.89
D	14.1	84.3	73.7	98.2	91.9	96.3	88.3	90.9	91.1	76.2	95.6	91.3	61.1	91.9	91.0	91.9	85.3	86.5	92.5
S.E.	0.51	1.24	1.12	0.30	0.62	0.67	0.41	0.74	0.56	1.36	0.51	0.54	1.50	0.47	0.34	0.46	0.80	0.63	0.91

- A Immigrantenstudenten diethuis voornamelijk een andere taal spreken dan de taal van het onderwijs
- B Immigrantenstudenten diethuis voornamelijk de taal van het onderwijs spreken
- C Niet-immigrantenstudenten diethuis voornamelijk een andere taal spreken dan de schooltaal
- D Niet-immigrantenstudenten diethuis voornamelijk de taal van het onderwijs spreken

Bron: Eurydice, gebaseerd op PISA 2018.

Tabel 2: Percentage immigranten en niet-immigranten 15-jarige studenten, per taal thuis gesproken, 2018 (gegevens voor figuur A3)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur A3 in hoofdstuk A.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur A3 in hoofdstuk A.

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	E	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
%	13.3	21.8	41.4	20.5	16.6	3.1	4.5	25.8	2.6	4.7	3.7	27.8	10.8	:	6.4	18.1	10.8	6.6	96.2	:
S.E.	0.50	2.79	0.61	2.80	2.27	0.93	0.58	2.48	0.84	1.70	0.99	1.05	1.60		0.85	0.39	1.39	0.84	0.03	

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	ME	MK	NO	RS	TR
%	98.0	10.1	29.0	:	:	2.0	10.5	11.0	7.8	22.5	1.8	1.6	4.83	1.2	0.0	5.1	6.1	3.9	8.9
S.E.	0.03	2.29	2.44			0.84	0.49	1.29	1.51	2.59	0.91	0.68	3.32	0.11		0.11	1.52	0.97	1.80

Bron: Eurydice, gebaseerd op PISA 2018.

Tabel 3: Percentage 15-jarige studenten die naar scholen gaan waar meer dan 25 % van de studenten thuis voornamelijk een andere taal spreekt dan de taal van het onderwijs, 2018 (gegevens voor figuur A4)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur A4 in hoofdstuk A.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur A4 in hoofdstuk A.

Hoofdstuk C, afdeling I

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	7.2	0.0	X	0.0*	2.0	0.8	30.2	1.3	33.4	:	35.9	20.2	0.9	20.0	2.7	10.2	19.0	0.7	83.2	2.1
1 FL	78.9	47.3	X	26.7*	81.5	79.0	56.7	52.8	46.3	:	62.4	79.8	99.0	80.0	93.5	89.8	79.2	72.0	16.8	60.3
0 FL	13.9	52.7	X	73.3*	16.4	20.2	13.1	45.9	20.3	:	1.7	0	0.1	0.0	3.9	0.0	1.8	27.3	:	37.6

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	4.4	1.0	1.7	5.1	0.6	2.1	0.0	5.0	26.8	15.0	X	4.9	X	22.0	0.0	X	0.0	0.0	:	X
1 FL	95.6	43.6	98.1	94.8	68.1	97.7	81.2	83.4	59.9	79.6	X	69.9	X	53.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
0 FL	0.0	55.4	0.2	0.1	31.3	0.2	18.8	11.6	13.3	5.4	X	25.2	X	24.6	0.0	X	0.0	0.0	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 4: Percentage studenten die vreemde talen leren (FL) in het basisonderwijs (ISCED 1), aantal talen, 2020 (gegevens voor figuur C1a)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting op de berekeningen en gegevens de toelichtingen voor de figuren C1a en C1b in hoofdstuk C. Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor de figuren C1a en C1b in hoofdstuk C.

%	BE fr	CZ	DE	EE	EL	ES	FR	IT	CY	LT	LU	HU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	R	LI	NO
7 jaar	6.8	50.3	13.7	33.2	97.4	100.0	99.8	100.0	100.0	3.2	100.0	44.8	100.0	99.8	100.0	0.5	99.7	99.3	65.3	100.0	100.0
8 jaar	33.6	75.0	58.4	45.1	98.6	100.0	100.0	100.0	100.0	93.9	100.0	51.3	100.0	99.8	100.0	83.8	99.8	99.1	56.5	100.0	100.0
9 jaar	38.6	96.6	94.1	83.5	98.7	100.0	100.0	100.0	100.0	98.3	100.0	70.7	100.0	99.9	99.9	98.6	100.0	99.1	99.2	100.0	100.0
10 jaar	90.9	98.6	95.6	98.2	98.9	100.0	100.0	100.0	100.0	98.6	100.0	92.3	100.0	99.9	99.8	99.7	100.0	98.8	99.6	100.0	100.0

Bron: Eurydice-berekeningen op basis van niet-gepubliceerde Eurostat/UOE-gegevens (laatst bijgewerkt: 29 september 2022).

Tabel 5: Percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), naar leeftijd, 2020 (gegevens voor figuur C1b)

Toelichting

Zie voor de toelichting betreffende de berekeningen en het verzamelen van gegevens naar leeftijd de toelichtingen voor de figuren C1a en C1b in hoofdstuk C.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor de figuren C1a en C1b in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2020	86.1	47.3	X	26.7	83.6	79.8	86.9	54.1	79.7	:	98.3	100.0	100.0	100.0	96.1	100.0	98.2	72.7	100.0	62.4
2013	79.4	50.0	X	28.6	82.9	71.9	56.9	67.9	77.0	:	75.5	99.6	98.8	99.9	99.7	100.0	73.1	74.9	100.0	59.1
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2020	100.0	44.6	99.8	99.9	68.7	99.8	81.2	87.6	86.7	94.6	X	74.8	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
2013	100.0	52.2	99.9	97.3	35.2	56.5	49.8	84.8	68.8	77.9	X	:	X	:	100.0	X	100.0	100.0	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 6: Percentage studenten dat ten minste één vreemde taal leert in het basisonderwijs (ISCED 1), 2013 en 2020 (gegevens voor figuur C2)

Toelichtingen

Voor de toelichting op de berekeningen en gegevens, zie de toelichting bij figuur C2 in hoofdstuk C.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C2 in hoofdstuk C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	59.2	0	X	65.7	12.0	65.5	85.1	36.9	95.2	7.8	95.7	45.0	75.5	54.6	97.0	83.7	73.0	77.4	100.0	7.4
1 FL	39.2	98.4	X	34.3	86.4	33.0	14.9	58.9	1.9	74.1	3.8	55.0	24.3	45.4	3.0	16.1	25.0	20.8	:	98.4
0 FL	1.6	1.6	X	0.0	1.6	1.4	0.0	4.3	2.9	18.1	0.5	0.0	0.2	0.0	0.0	0.2	2.0	1.8	:	2.2
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	95.0	71.1	7.9	46.7	92.7	94.6	25.6	52.6	98.7	78.6	X	94.9	X	97.1	100.0	X	100.0	66.1	:	X
1 FL	5.0	26.3	92.1	53.2	3.3	5.4	74.4	45.2	1.0	21.4	X	4.6	X	2.3	0.0	X	0.0	28.6	:	X
0 FL	0.0	2.6	0.1	0.1	4.0	0.0	0.0	2.2	0.4	0.0	X	0.5	X	0.6	0.0	X	0.0	0.0	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 7: Percentage studenten die vreemde talen leren (FL) in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar aantal talen, 2020 (gegevens voor de figuren C3 en C4)

Toelichtingen

Voor de toelichting op de berekeningen en gegevens, zie de toelichting bij figuur C3 in hoofdstuk C.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C3 in hoofdstuk C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	58.4	:	X	49.3	17.4	43.1	81.7	37.1	95.6	8.5	95.0	41.6	54.0	52.4	98.5	91.6	71.8	81.0	100.0	6.0
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2	96.5	73.7	9.7	93.6	86.8	95.6	53.9	79.8	98.3	78.2	X	:	X	97.5	97.2	X	98.1	69.9	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 8: Percentage studenten dat twee of meer vreemde talen (FL) leert in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), 2013 (gegevens voor figuur C4)

Toelichting

Voor de toelichting op de berekeningen en gegevens, zie de toelichting bij figuur C4 in hoofdstuk C.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C4 in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

		%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	Gen	60.0	72.1	X	100.0	72.6	98.8	45.0	58.7	97.6	122	0.9	27.4	99.6	94.3	24.7	38.8	82.6	38.3	100.0	74.9	
	Voc	35.1	16.0	X	69.7	42.0	33.9	1.2	1.3	22.6	:	2.8	0.2	32.1	30.0	48.1	32.2	54.4	6.5	77.4	4.5	
1 FL	Gen	37.1	27.9	X	0.0	27.1	1.2	39.6	41.2	1.9	66.9	88.8	70.3	0.3	5.7	74.8	55.8	16.1	60.4	:	23.5	
	Voc	44.9	70.2	X	30.3	53.1	60.1	14.8	38.3	35.2	:	72.4	45.1	66.7	64.7	51.6	63.3	31.3	54.3	15.2	88.6	
0 FL	Gen	2.9	0.0	X	0.0	0.3	0.0	15.4	0.1	0.5	20.9	10.3	2.3	0.1	0.0	0.5	5.8	1.3	1.3	:	1.6	
	Voc	18.0	13.8	X	0.0	4.9	5.9	84.0	60.4	42.2	:	24.8	54.7	1.3	5.3	0.3	4.4	14.3	39.2	7.4	6.9	
		%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	Gen	66	67.9	63.6	81.3	7.1	99.1	95.5	98.4	99.0	80.1	X	95.8	X	55.9*	91.9	X	56.6	100.0	:	X	
	Voc	1.4	12.4	21.6	76.8	7.3	97.4	29.4	31.5	89.3	3.8	X	28.2	X	5.2*	:	X	:	0.0	:	X	
1 FL	Gen	34.0	32.1	36.3	18.7	61.8	0.9	3.3	1.6	1.0	19.9	X	2.8	X	30.1*	8.1	X	43.4	0.0	:	X	
	Voc	98.6	58.4	77.6	23.2	72.6	2.4	64.4	68.2	7.9	96.1	X	68.3	X	19.0*	:	X	:	100.0	:	X	
0 FL	Gen	0.0	0.0	0.1	0.0	31.1	0.0	1.3	0.0	0.0	0.0	X	1.4	X	14.0*	0.0	X	0	0.0	:	X	
	Voc	0.0	29.2	0.8	0.0	20.1	0.2	6.2	0.3	2.8	0.1	X	3.5	X	75.8*	:	X	:	0.0	:	X	

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 9: Percentage studenten die vreemde talen (FL) in het algemeen (gen) en beroepsonderwijs (voc) hoger secundair onderwijs (ISCED 3), naar aantal talen, 2020 (gegevens voor de figuren C5 en C6)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting bij de berekeningen, de geaggregeerde EU-gegevens en de landengegevens de toelichting bij figuur C5 in hoofdstuk C.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C5 in hoofdstuk C.

		%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	Gen	58.4	78.3	X	99.9	73.3	93.9	49.7	55.6	92.7	6.2	2.7	31.2	97.2	86.9	24.1	83.8	81.9	41.2	100.0	46.1	
	Voc	34.1	14.4	X	68.5	48.9	34.3	5.4	1.7	62.3	:	0.1	0.4	30.9	23.1	41.7	21.8	46.1	11.8	67.7	0.7	
≥ 2 FL	Gen	68.0	69.7	64.1	69.1	5.1	98.7	95.5	98.7	99.0	81.2	X	:	X	60.1	100.0	X	52.6	:	:	:	X
	Voc	0.0	12.7	22.3	64.9	9.2	96.6	32.6	66.5	88.6	11.3	X	:	X	15.8	:	X	:	:	:	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang02] (gegevens geëxtraheerd op 15 september 2022).

Tabel 10: Percentage studenten die twee of meer vreemde talen (FL) leren in het algemeen (gen) en beroepsonderwijs (voc) hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2013 (gegevens voor figuur C6)

Toelichtingen

Het EU-aggregaat voor beroepsonderwijs ISCED 3 werd gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metagegevens”. Voor methodologische notities met betrekking tot de gegevens, zie https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx.

Zie voor de toelichting bij de berekeningen de toelichting bij figuur C6 in hoofdstuk C.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C6 in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Gemiddelde	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	0.9	0.5	X	0.3*	0.9	0.8	1.2	0.6	1.1	:	1.3	1.2	1	1.2	1	1	1.2	0.7	1.8	0.7
ISCED 2	1.6	1	X	1.7	1.1	1.7	1.9	1.3	2	0.9	1.9	1.5	1.8	1.5	2	1.9	1.7	1.8	2.5	1.1
ISCED 3	1.4	1.5	X	2.1	1.5	1.5	0.9	1	1.6	:	0.9	1	1.8	1.5	1.5	1.4	1.7	1.2	2.6	1.3
Gemiddelde	MF	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	1.1	0.5	1	1.1	0.7	1	0.8	0.9	1.2	1.1	X	0.8	X	1.0	1	X	1	1	:	X
ISCED 2	2.1	2	1.1	1.5	1.9	2	1.3	1.5	2.2	1.8	X	1.9	X	2.0	2.0	X	2.0	1.6	:	X
ISCED 3	1.5	1.2	1.4	1.9	0.8	2	1.5	1.5	2.1	1.6	X	1.4	X	1.2*	1.9	X	1.6	0.7	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang03] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 11: Gemiddeld aantal vreemde talen per student in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020 (gegevens voor figuur C7)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting bij de berekeningen, de geaggregeerde EU-gegevens en de landengegevens de toelichting bij figuur C7 in hoofdstuk C.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C7 in hoofdstuk C.

Hoofdstuk C — Afdeling II

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	eng 84.1	mid 33.1	X	fra* 26.1*	eng 77.2	eng 79.1	eng 86.9	eng 57.4	eng 72.6	:	eng 98.2	eng 99.6	eng 96.6	eng 93.3	eng 95.5	eng 100.0	eng 96.9	eng 72.4	eng 100.0	eng 45.9
ISCED 2	eng 98.3	eng 49.7	X	fra 100.0	eng 91.2	eng 98.2	eng 100.0	eng 100.0	eng 95.7	fra 49.2	eng 99.2	eng 99.2	eng 99.4	eng 98.0	eng 100.0	eng 100.0	eng 97.5	eng 97.8	eng 100.0	eng 74.6
ISCED 3	eng 88.1	eng 77.6	X	fra 94.4	eng 87.8	eng 93.5	eng 54.1	eng 68.6	eng 81.5	(fra) (50.8)	eng 78.3	eng 83.0	eng 99.0	eng 92.4	eng 99.8	eng 99.9	eng 92.4	eng 86.8	eng 86.3	eng 79.4

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	eng 100.0	eng 44.6	eng 99.6	eng 98.8	eng 68.3	eng 88.2	eng 79.4	eng 85.1	eng 83.0	eng 94.6	X	eng 73.5	X	eng 75.4	eng 100.0	X	eng 100.0	eng 100.0	:	X
ISCED 2	eng 100.0	eng 97.4	eng 99.8	eng 98.8	eng 97.3	eng 100.0	eng 99.8	eng 97.0	eng 99.5	eng 100.0	X	eng 100.0	X	eng 99.4	eng 100.0	X	eng 100.0	eng 94.7	:	X
ISCED 3	eng 100.0	eng 79.8	eng 99.3	eng 95.9	eng 66.7	eng 99.5	eng 96.8	eng 93.3	eng 97.0	eng 100.0	X	eng 91.8	X	eng* 57.7*	eng 100.0	X	eng 99.9	eng 42.5	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 12: De meest geleerde vreemde taal en percentages van studenten die het leren in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020 (gegevens voor figuur C8)

Toelichtingen

Bij het verwijzen naar talen gebruikt de tabel ISO 639-3-codes.

Het EU-aggregaat toont het percentage studenten dat een vreemde taal leert van alle studenten op een bepaald ISCED-niveau. Het is gebaseerd op de referentiepopulatie van alle studenten in de EU, met uitzondering van het land (of landen) waar de gegeven taal niet als een vreemde taal wordt beschouwd.

2020 EU-aggregaat voor ISCED 3 werd gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metadata”. Zie daarom methodologische aantekeningen met betrekking tot de gegevens: https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx

Andere talen dan het Engels zijn schaduwwijk.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben alleen betrekking op het algemene hoger secundair onderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C8 in hoofdstuk C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	84.1	13.3	X	0.0*	77.2	79.1	86.9	57.4	72.6	:	98.2	99.6	96.6	93.3	95.5	100.0	96.9	72.4	0.0	45.9
ISCED 2	98.3	49.7	X	65.7	91.2	98.2	100.0	100.0	95.7	:	99.2	99.2	99.4	98.0	100.0	100.0	97.5	97.8	54.3	74.6
ISCED 3	88.1	77.6	X	88.8	87.8	93.5	54.1	68.6	81.5	:	78.3	83.0	99.0	92.4	99.8	99.9	92.4	86.8	84.4	79.4

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	100.0	44.6	99.6	98.8	68.3	88.2	79.4	85.1	83.0	94.6	X	73.5	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
ISCED 2	100.0	97.4	99.8	98.8	97.3	100.0	99.8	97.0	99.5	100.0	X	100.0	X	99.4	100.0	X	100.0	94.7	:	X
ISCED 3	100.0	79.8	99.3	95.9	66.7	99.5	96.8	93.3	97.0	100.0	X	91.8	X	57.7*	100.0	X	99.9	42.5	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 13: Percentages van studenten die Engels leren in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020 (gegevens voor figuur C9)

Toelichtingen

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen in deze bijlage met betrekking tot de gegevens voor figuur C8.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C9 in hoofdstuk C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	
ISCED 1	fra	eng	X	00*	rus	deu	:	fra	est	:	fra	fra	deu	deu	deu	fra	rus	deu	fra	deu	
	5.5	13.3	X	00*	4.3	1.1	:	2.6	20.7	:	19.2	19.1	3.1	20.4	1.9	2.3	13.3	0.4	83.2	18.9	
ISCED 2	fra	nld	X	eng	rus	deu	deu	fra	rus	spa	fra	fra	spa	deu	fra	fra	rus	rus	deu	fra	deu
	30.6	47.3	X	65.7	10.1	47.6	76.5	23.1	64.7	21.3	47.8	41.3	54.6	44.1	60.4	82.7	58.1	59.3	100.0	29.1	
ISCED 3	deu	nld	X	eng	deu	deu	deu	spa	rus	(deu)	fra	fra	spa	deu	fra	fra	rus	rus	fra	deu	
	20.0	59.2	X	88.8	26.8	37.8	17.2	11.9	44.9	(19.0)	3.8	18.0	59.3	34.9	23.5	25.5	51.8	24.8	85.4	41.0	
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR	
ISCED 1	ita	deu	slv	deu	fra	fra	deu	slk	swe	spa	X	deu	X	dan	0.0	X	0.0	0.0	:	X	
	2.4	0.6	0.7	5.0	0.4	10.7	2.1	6.0	18.4	8.6	X	5.8	X	20.7	0.0	X	0.0	0.0	:	X	
ISCED 2	ita	fra	fra	deu	fra	fra	deu	deu	swe	spa	X	deu	X	dan	eng	fra	X	deu	spa	:	X
	95.1	55.3	3.8	40.6	71.2	80.3	21.3	32.3	92.5	45.9	X	76.5	X	95.7	100.0	X	59.6	31.2	:	X	
ISCED 3	ita	deu	fra	deu	spa	fra	deu	deu	swe	spa	X	deu	X	dan*	fra	X	deu	spa	:	X	
	25.4	21.4	15.2	62.9	7.2	85.0	37.0	36.8	89.4	28.6	X	38.1	X	24.9*	91.9	X	30.8	11.7	:	X	

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 14: De tweede meest geleerde vreemde taal en percentages van studenten die het leren in het basis- en voortgezet onderwijs (ISCED 1–3), 2020 (gegevens voor figuur C10)

Toelichtingen

Bij het verwijzen naar talen gebruikt de tabel ISO 639-3-codes.

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben alleen betrekking op het algemene hoger secundair onderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C10 in hoofdstuk C.

%	BE fr	BG	CZ	EE	HR	LV	LT	MT	AT	PL	SI	SK	FI	IS	
ISCED 1	nld	–	–	rus	est	–	rus	–	–	–	–	–	swe	dan	
	33.1	–	–	15.5	20.7	–	13.3	–	–	–	–	–	18.4	20.7	
ISCED 2	nld	rus	rus	rus	est	ita	rus	rus	ita	–	–	–	rus	swe	dan
	47.3	10.1	13.4	64.7	22.0	10.6	58.1	59.3	55.1	–	–	–	12.9	92.5	95.7
Algemeen ISCED 3	nld	rus	rus	rus	est	ita	rus	rus	ita	ita	rus	ita	rus	swe	dan*
	72.7	24.2	11.4	67.0	18.1	22.7	56.7	29.9	34.6	15.0	11.5	10.6	18.1	91.9	32.4*

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 15: Percentage studenten dat andere talen leert dan Engels, Frans, Duits en Spaans (waarbij ten minste 10 % van de studenten andere talen leert) in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2020 (gegevens voor figuur C11)

Toelichtingen

Bij het verwijzen naar talen gebruikt de tabel ISO 639-3-codes.

De tabel toont landen waar ten minste 10 % van de studenten (in ten minste één onderwijsniveau) vreemde talen leert dan Engels, Frans, Duits en Spaans. Andere landen worden niet weergegeven.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Landspecifieke notities

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C11 in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

		%	EU	BE	fr	DE	de	BE	nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	2020	84.1	13.3	X	0.0*	77.2	79.1	86.9	57.4	72.6	:	98.2	99.6	96.6	93.3	95.5	100.0	96.9	72.4	0.0	45.9				
	2013	77.2	11.4	X	0.1	73.5	71.2	56.9	62.4	68.9	:	74.6	99.0	92.2	92.3	98.8	98.0	71.2	73.7	0.0	40.4				
ISCED 2	2020	98.3	49.7	X	65.7	91.2	98.2	100.0	100.0	95.7	:	99.2	99.2	99.4	98.0	100.0	100.0	97.5	97.8	54.3	74.6				
	2013	96.7	42.5	X	49.3	86.8	96.5	100.0	97.8	97.1	:	99.0	99.4	98.4	97.6	100.0	99.7	95.8	97.1	53.2	68.5				
Algemeen ISCED 1-3	2020	95.7	90.7	X	100.0	90.3	99.9	78.0	97.0	98.5	:	80.6	97.3	99.9	99.8	97.3	100.0	98.0	97.0	100.0	89.1				
	2013	93.8	91.1	X	99.9	90.6	95.1	82.8	86.8	96.0	:	93.5	98.1	99.7	99.4	95.9	91.4	98.6	94.4	97.1	81.8				

		%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	2020	100.0	44.6	99.6	98.8	68.3	88.2	79.4	85.1	83.0	94.6	X	73.5	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	:	X
	2013	100.0	52.2	100.0	94.0	34.9	45.3	48.0	81.0	66.3	77.9	X	:	X	71.5	100.0	X	100.0	100.0	:	:	X
ISCED 2	2020	100.0	97.4	99.8	98.8	97.3	100.0	99.8	97.0	99.5	100.0	X	100.0	X	99.4	100.0	X	100.0	94.7	:	:	X
	2013	100.0	96.6	99.9	96.3	93.4	99.2	100.0	94.9	99.4	100.0	X	:	X	99.8	100.0	X	99.9	100.0	:	:	X
Algemeen ISCED 1-3	2020	100.0	100.0	99.8	98.4	62.3	99.4	98.5	98.7	99.7	100.0	X	98.6	X	72.7*	100.0	X	(99.9)	38.7	:	:	X
	2013	100.0	100.0	99.9	94.0	59.2	99.6	98.0	98.8	99.9	100.0	X	:	X	70.8	100.0	X	(98.4)	:	:	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 16: Percentages van studenten die Engels leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020 (gegevens voor figuur C12)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het hoger secundair beroepsonderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C12 in hoofdstuk C.

		%	EU	BE	fr	DE	de	BE	nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	2020	5.5	:	X	26.1*	0.8	0.1	:	2.6	1.4	:	19.2	19.1	:	0.6	0.8	2.3	1.4	0.2	83.2	0.3				
	2013	3.6	:	X	28.6	1.2	0.1	:	3.7	1.6	:	14.8	5.4	:	0.6	0.9	2.0	0.8	0.2	83.8	0.3				
ISCED 2	2020	30.6	:	X	100.0	1.3	2.6	9.3	23.1	2.6	49.2	47.8	41.3	:	1.2	60.4	82.7	2.2	4.6	100.0	0.5				
	2013	33.9	:	X	99.6	3.1	3.3	9.1	24.4	2.7	61.6	49.4	38.7	:	1.4	68.7	90.0	1.0	3.4	100.0	0.5				
Algemeen ISCED 1-3	2020	21.8	:	X	100.0	9.5	11.5	7.8	20.9	5.6	50.8	4.6	24.8	:	4.5	14.8	29.4	5.9	2.7	100.0	8.0				
	2013	23.6	:	X	99.9	12.2	17.5	15.0	24.2	6.4	58.9	4.6	28.7	:	3.6	17.7	37.2	5.8	3.2	100.0	5.8				
		%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR			
ISCED 1	2020	2.2	0.5	0.1	0.4	0.4	10.7	0.0	0.2	2.1	3.0	X	0.0	X	0.6	0.0	X	0.0	0.0	:	:	X			
	2013	1.1	:	0.3	0.2	0.1	10.8	0.0	0.1	2.0	2.2	X	:	X	0.6	0.0	X	0.2	0.0	:	:	X			
ISCED 2	2020	28.1	55.3	3.8	1.3	71.2	80.3	1.4	1.0	4.6	14.4	X	2.3	X	1.8	100.0	X	38.7	10.7	:	:	X			
	2013	35.1	57.8	5.1	3.7	63.3	85.0	3.2	2.6	5.9	15.6	X	:	X	1.8	97.2	X	50.4	14.0	:	:	X			
Algemeen ISCED 1-3	2020	18.2	28.1	29.7	12.3	3.0	80.8	7.2	9.0	8.8	15.8	X	6.6	X	90*	91.9	X	(22.4)	7.4	:	:	X			
	2013	23.1	32.7	35.5	8.1	2.6	84.9	11.2	14.8	12.0	18.3	X	:	X	11.3	100.0	X	(27.2)	:	:	:	X			

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 17: Percentages van studenten die Frans leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020 (gegevens voor figuur C13)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het hoger secundair beroepsonderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C13 in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

		%	EU	BE	FR	DE	IT	ES	GR	PT	CZ	SK	PL	RO	BG	HR	SI	EE	IE	EL	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	2020	3.4	0.9	X	0.0*	2.2	1.1	:	:	3.2	:	16.7	1.2	3.1	20.4	1.9	0.0	5.0	0.4	100.0	18.9										
	2013	3.7	1.0	X	0.0	2.6	1.3	:	:	3.9	:	12.0	0.6	5.7	20.2	2.0	0.0	4.7	0.6	100.0	20.4										
ISCED 2	2020	21.4	1.4	X	0.0	5.0	47.6	76.5	:	9.9	19.3	46.6	4.8	15.2	44.1	9.4	1.7	13.2	13.8	100.0	29.1										
	2013	22.6	1.6	X	0.1	7.2	32.4	73.6	:	14.5	20.9	44.9	3.1	14.4	42.7	8.6	1.3	11.3	11.4	100.0	31.7										
Algemeen ISCED 2-3	2020	21.4	5.2	X	42.3	34.3	64.1	27.4	:	19.4	19.0	4.4	2.9	20.8	62.1	9.2	1.4	26.5	6.7	98.8	55.4										
	2013	21.5	5.6	X	51.2	34.2	55.7	28.0	:	29.6	15.4	2.5	2.1	22.0	62.1	7.7	5.3	28.9	10.2	100.0	45.4										
		%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR									
ISCED 1	2020	1.4	0.6	:	5.0	0.1	2.6	2.1	1.7	3.9	3.3	X	5.8	X	0.0	0.0	X	0.0	0.0	:	X										
	2013	0.6	:	:	6.7	0.1	1.5	1.7	1.8	3.7	2.2	X	:	X	0.0	0.0	X	1.7	0.0	:	X										
ISCED 2	2020	13.7	49.4	:	40.6	1.3	13.6	21.3	32.3	9.3	18.4	X	76.5	X	1.0	0.0	X	59.6	24.0	:	X										
	2013	9.1	51.7	:	69.0	0.7	10.3	19.1	57.7	10.5	19.3	X	:	X	2.5	0.0	X	44.9	24.4	:	X										
Algemeen ISCED 2-3	2020	9.2	42.2	:	53.9	1.4	16.3	66.2	57.6	14.6	19.6	X	78.1	X	20.9*	0.0	X	(30.8)	23.0	:	X										
	2013	5.0	42.4	:	47.0	1.0	12.5	63.4	58.8	17.6	22.2	X	:	X	22.3	0.0	X	(22.5)	:	:	X										

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 18: Percentages van studenten die Duits leren in het basis- en algemeen secundair onderwijs (ISCED 1–3), 2013 en 2020 (gegevens voor figuur C14)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het hoger secundair beroepsonderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C14 in hoofdstuk C.

		%	EU	BE	FR	DE	IT	ES	GR	PT	CZ	SK	PL	RO	BG	HR	SI	EE	IE	EL	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 2	2020	17.7	:	X	0.0	2.1	3.0	:	6.2	0.1	21.3	0.1	:	54.6	0.1	25.0	0.5	0.5	0.2	0.0	0.2										
	2013	12.6	:	X	0.0	1.5	1.7	:	3.7	0.3	14.4	0.1	:	37.0	0.1	21.3	0.9	0.0	0.0	0.0	0.1										
Algemeen ISCED 2-3	2020	26.8	7.4	X	2.2	10.6	14.0	17.9	22.5	4.0	18.3	0.0	:	73.1	4.5	15.3	4.0	2.5	0.9	5.8	6.1										
	2013	21.9	0.7	X	2.5	9.6	11.9	20.5	18.9	4.1	14.0	0.1	:	70.0	3.2	12.0	18.7	1.1	0.8	5.4	2.9										
		%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR									
ISCED 2	2020	14.0	1.9	1.2	3.6	18.8	0.6	2.5	0.9	3.7	45.9	X	0.0	X	2.4	0.0	X	0.0	31.2	:	X										
	2013	7.5	1.9	1.2	1.4	24.1	0.4	2.4	0.7	1.7	43.5	X	:	X	2.9	0.0	X	0.0	31.0	:	X										
Algemeen ISCED 2-3	2020	9.1	5.7	21.5	15.2	9.1	2.6	15.7	12.6	12.9	41.4	X	0.0	X	24.2*	0.0	X	(10.0)	24.1	:	X										
	2013	5.3	4.8	15.7	3.3	8.4	2.5	12.3	10.0	13.4	39.9	X	:	X	21.7	0.0	X	(10.4)	:	:	X										

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 19: Percentage studenten dat Spaans leert in het algemeen secundair onderwijs (ISCED 2–3), 2013 en 2020 (gegevens voor figuur C15)

Toelichtingen

Zie voor de toelichting betreffende het EU-aggregaat de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het hoger secundair beroepsonderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C15 in hoofdstuk C.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Algemeen	95.7	90.7	X	100.0	90.3	99.9	78.0	97.0	98.5	:	80.6	97.3	99.9	99.8	97.3	100.0	98.0	97.0	100.0	89.1
Vakbekwaamheid	78.6	59.9	X	79.7	85.4	91.1	15.4	38.8	56.3	:	73.5	45.3	96.9	89.1	100.0	95.6	83.6	56.2	76.9	69.7

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Algemeen	100.0	100.0	99.8	98.4	62.3	99.4	98.5	98.7	99.7	100.0	X	98.6	X	72.7*	100.0	X	(99.9)	38.7	:	X
Vakbekwaamheid	68.9	99.2	93.7	73.6	99.6	96.1	90.6	95.0	99.9	X	89.8	X	20.9*	:	X	:	46.0	:	:	X

Bron: Eurydice, gebaseerd op Eurostat/UOE-gegevens [educ_uae_lang01] (gegevens geëxtraheerd op 15 december 2022).

Tabel 20: Percentages van studenten die Engels leren in het algemeen en hoger secundair onderwijs (ISCED 3), 2020 (gegevens voor figuur C16)

Toelichtingen

2020 EU-aggregaat voor beroepsonderwijs ISCED 3 gemarkeerd als „definitie verschilt, zie metagegevens”. Zie daarom methodologische aantekeningen met betrekking tot de gegevens: https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx

Zie de toelichtingen met betrekking tot de gegevens voor figuur C8 in deze bijlage voor nadere bijzonderheden over het EU-aggregaat.

Gegevens met sterretjes zijn vanaf 2019 (in plaats van 2020).

Gegevens tussen haakjes hebben betrekking op zowel het algemeen onderwijs als het hoger secundair beroepsonderwijs.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur C16 in hoofdstuk C.

Hoofdstuk D, afdeling I

%	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV	
A. Totaal	25.4	28.2	34.0	26.5	16.4	36.8	27.8	29.5	12.0	24.6	26.3	48.0	33.0	
S.E.	0.36	1.25	1.21	0.95	0.68	1.22	1.51	0.95	0.68	1.04	0.94	1.71	1.91	
B. < 35 jaar oud	35.3	33.1	47.7	35.0	29.2	59.2	48.7	45.8	17.7	26.5	36.0	57.3	38.9	
S.E.	0.79	1.76	1.85	3.35	1.97	3.41	3.11	2.88	1.50	1.71	3.21	4.70	3.26	
C. ≥ 35years oud	23.4	25.1	25.4	25.5	13.5	31.3	24.9	27.3	10.3	24.0	25.3	46.9	32.1	
S.E.	0.38	1.68	1.28	0.97	0.80	1.35	1.57	0.89	0.68	1.23	0.94	1.54	2.07	
ΔB – C	11.9	8.0	22.2	9.5	15.6	27.9	23.8	18.5	7.4	2.5	10.7	10.4	6.8	
S.E.	0.83	2.39	2.08	3.47	2.26	3.87	3.12	2.84	1.56	2.06	3.26	4.07	3.54	
	LT	HU	MT	NL	AT	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	NO	TR
A. Totaal	23.0	18.5	38.3	30.3	30.8	20.6	37.0	11.9	25.9	28.9	40.6	27.1	29.3	32.7
S.E.	0.97	1.07	1.70	2.28	0.73	0.74	1.15	1.04	0.84	1.14	1.03	1.30	0.88	0.89
B. < 35 jaar oud	29.9	26.9	52.3	36.7	52.9	37.9	42.3	16.9	26.6	49.2	52.3	47.1	54.2	35.6
S.E.	2.61	2.58	2.29	2.67	1.54	4.61	2.84	2.81	2.07	2.76	2.52	4.17	1.99	1.42
C. ≥ 35years oud	22.4	17.5	26.1	27.7	23.1	20.2	35.6	11.2	25.7	26.7	38.5	24.2	21.6	29.7
S.E.	0.99	1.07	1.53	2.63	0.86	0.73	1.23	0.98	0.95	1.18	1.11	1.36	0.75	1.19
ΔB – C	7.5	9.3	26.2	9.0	29.8	17.7	6.7	5.7	0.9	24.4	13.8	22.9	32.6	5.9
S.E.	2.69	2.51	2.80	3.12	1.83	4.60	3.09	2.62	2.33	2.79	2.73	4.47	2.06	1.92

Δ Verschil tussen specifieke leeftijdsgroepen

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 21: Percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) dat ITE heeft voltooid met onderwijs in meertalige of multiculturele omgevingen, totaal en per leeftijdsgroep, 2018 (gegevens voor figuur D3)

Toelichtingen

Gegevens gebaseerd op de antwoorden van leerkrachten op de vraag 2, „Hoe oud ben je?” en vraag 6 (optie (f)) van TALIS 2018, „Zijn de volgende elementen opgenomen in je formele [onderwijs of opleiding]?”. De antwoorden op vraag 2

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

zijn gesorteerd op leeftijdscategorie. Wanneer rekening wordt gehouden met het totale percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs dat ITE heeft voltooid en lesgeven in meertalige of multiculturele contexten, worden statistisch significante verschillen ten opzichte van de EU-waarde vetgedrukt.

Wanneer rekening wordt gehouden met verschillen tussen de twee leeftijdsgroepen (< 35 jaar oud en ≥ 35 jaar oud), worden waarden die significant verschillen ($p < 0,05$) van nul aangegeven in vetgedrukt.

De EU omvat respondenten uit alle EU-landen die in 2018 aan TALIS hebben deelgenomen.

%	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV	
CPD	20.1	8.1	17.6	31.4	14.2	14.4	24.9	32.5	6.3	18.7	28.1	37.7	28.4	
S.E.	0.32	0.86	1.28	1.47	0.95	1.46	1.60	0.84	0.74	1.25	1.27	2.15	1.79	
	LT	HU	MT	NL	AT	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	NO	TR
CPD	18.1	14.8	26.9	9.7	17.6	14.0	22.3	17.6	14.2	19.9	23.9	23.0	15.0	27.0
S.E.	0.83	1.08	2.08	0.79	0.80	0.80	1.05	1.68	0.72	1.24	0.94	1.18	0.93	0.88

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 22: Percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) dat CPD-activiteiten heeft bijgewoond, gericht op onderwijs in meertalige of multiculturele omgevingen, 2018 (gegevens voor figuur D3)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur D3 in hoofdstuk D.

Hoofdstuk D, afdeling II

	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
Leraren vreemde talen	71.2	73.2	58.7	40.6	72.8	66.0	69.8	80.5	77.6	55.6	79.3	75.7
S.E.	0.72	2.55	2.32	3.09	1.70	2.02	2.12	1.60	2.38	3.01	1.77	3.71
Docenten van andere vakken	34.0	33.5	38.4	28.9	40.7	50.1	55.5	38.4	33.1	29.4	27.9	63.5
S.E.	0.48	1.27	1.36	1.29	1.24	1.84	1.46	1.10	1.30	1.43	1.03	1.97
	LV	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
Leraren vreemde talen	76.2	62.1	54.0	85.5	55.6	39.3	69.2	55.3	66.3	63.9	85.8	20.7
S.E.	3.36	2.20	3.75	2.80	2.11	2.21	3.05	1.79	1.94	2.43	1.97	2.22
Docenten van andere vakken	55.7	31.4	29.3	56.5	33.9	32.0	47.3	28.7	48.7	39.0	80.1	8.9
S.E.	1.76	1.33	1.37	1.81	1.07	1.82	1.65	1.18	1.73	1.66	1.86	0.71

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 23: Percentage leerkrachten in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden in het buitenland zijn geweest, 2018 (gegevens voor figuur D6)

Toelichtingen

Gegevens op basis van de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 56 van TALIS 2018: „Doe je in het huidige schooljaar de volgende vakcategorieën?” en „Ben je ooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden in je carrière als docent of tijdens je lerarenopleiding?”

Leraren in vreemde talen kiezen voor optie (e) voor vraag 15. Leerkrachten van andere vakken zijn degenen die geen optie (e) voor vraag 15 hebben gekozen en andere optie(s) a) tot en met i) hebben gemarkeerd. Mobile leerkrachten zijn degenen die „ja” hebben geantwoord op ten minste één van de mobiliteitsituaties (opties a) tot en met e).

De EU omvat respondenten uit alle EU-landen die in 2018 hebben gereageerd op de mobiliteitsgerelateerde vragen van TALIS.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	Average 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
2018	72.2	58.7	72.8	66.0	69.8	80.5	77.6	55.6	79.3
S.E.	0.74	2.32	1.70	2.02	2.12	1.60	2.38	3.01	1.77
2013	57.6	43.0	53.3	45.1	54.2	73.7	63.3	36.8	61.7
S.E.	0.82	2.77	1.96	2.27	2.08	2.02	2.07	2.03	2.33
Δ2018-2013	14.6	15.8	19.5	20.9	15.5	6.8	14.2	18.8	17.6
S.E.	1.11	3.61	2.59	3.04	2.97	2.58	3.16	3.64	2.92
	CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
2018	75.7	76.2	85.5	55.6	39.3	55.3	66.3	63.9	85.8
S.E.	3.71	3.36	2.80	2.11	2.21	1.79	1.94	2.43	1.97
2013	58.6	62.0	59.5	35.1	30.0	39.6	56.2	57.1	71.6
S.E.	3.79	3.04	3.24	2.23	2.26	1.76	2.20	1.86	2.65
Δ2018-2013	17.1	14.2	26.0	20.5	9.3	15.7	10.0	6.7	14.2
S.E.	5.30	4.53	4.28	3.07	3.16	2.52	2.94	3.06	3.30

Δ Verschil tussen specifieke referentiejaren

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018 en 2013.

Tabel 24: Verschillen tussen 2018 en 2013 in het percentage moderne leraren vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden in het buitenland zijn geweest (gegevens voor figuur D6)

Toelichtingen

„Gemiddeld 17” verwijst naar de 17 landen (of onderwijsstelsels) met respondenten voor de vragen over transnationale mobiliteit in TALIS 2013 en 2018.

Zie ook de toelichting bij figuur D6 in hoofdstuk D.

	Average 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
2018	36.3	38.4	40.7	50.1	55.5	38.4	33.1	29.4	27.9
S.E.	0.51	1.36	1.24	1.84	1.46	1.10	1.30	1.43	1.03
2013	20.0	21.1	21.2	30.4	35.5	24.1	15.3	10.4	13.2
S.E.	0.37	0.94	1.20	1.54	1.26	1.06	0.78	0.72	0.89
Δ2018-2013	16.3	17.4	19.4	19.6	20.0	14.2	17.8	18.9	14.7
S.E.	0.63	1.66	1.73	2.40	1.93	1.53	1.52	1.60	1.36
	CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
2018	63.5	55.7	56.5	33.9	32.0	28.7	48.7	39.0	80.1
S.E.	1.97	1.76	1.81	1.07	1.82	1.18	1.73	1.66	1.86
2013	36.5	37.5	32.7	15.6	17.2	17.4	37.3	31.8	70.9
S.E.	1.35	2.43	1.78	0.96	1.21	1.25	1.36	1.40	1.49
Δ2018-2013	27.0	18.2	23.8	18.3	14.8	11.3	11.4	7.2	9.2
S.E.	2.39	3.00	2.53	1.44	2.19	1.72	2.20	2.17	2.38

Δ Verschil tussen specifieke referentiejaren

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018 en 2013.

Tabel 25: Verschillen tussen 2018 en 2013 in het percentage leerkrachten van andere vakken in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden in het buitenland zijn geweest (gegevens voor figuur D6)

Toelichtingen

Zie de toelichtingen in de vorige tabel in deze bijlage alsmede die voor figuur D6 in hoofdstuk D.

	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
EU-programma	27.4	20.1	13.7	35.2	37.6	26.9	51.8	33.3	16.6	25.0	16.7	34.2
S.E.	0.66	3.20	2.14	4.24	2.18	2.93	3.25	2.09	2.22	3.28	2.07	4.84
Nationaal of regionaal programma	15.7	:	10.5	18.9	23.4	10.5	33.6	21.6	14.5	20.1	6.6	34.1
S.E.	0.64	:	2.00	3.42	1.59	1.60	2.19	1.55	2.11	2.41	1.27	5.76
	LV	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
EU-programma	55.8	28.5	36.0	27.9	37.7	59.3	50.5	33.2	37.6	24.2	40.9	58.5
S.E.	5.63	2.73	4.66	3.69	2.45	3.40	4.40	2.36	2.55	2.43	3.19	6.27
Nationaal of regionaal programma	28.1	24.6	:	13.2	17.5	24.8	17.9	15.3	17.0	8.2	15.1	:
S.E.	3.46	2.48	:	2.10	2.37	3.01	3.06	2.04	1.96	1.69	2.38	:

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 26: Percentage mobiele docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die voor beroepsdoeleinden naar het buitenland zijn gegaan met steun van een mobiliteitsprogramma, 2018 (gegevens voor figuur D8)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur D8 in hoofdstuk D.

Landspecifieke notities

Zie de landspecifieke aantekeningen voor figuur D8 in hoofdstuk D.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	Gemiddeld 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
EU-programma 2018	27.2	13.7	37.6	26.9	51.8	33.3	16.6	25.0	16.7
S.E.	0.71	2.14	2.18	2.93	3.25	2.09	2.22	3.28	2.07
EU-programma 2013	25.1	17.1	37.5	24.3	41.1	35.2	9.3	12.7	15.2
S.E.	0.89	2.85	2.31	2.33	2.44	2.51	1.81	2.52	1.88
Δ2018–2013	2.1	-3.4	0.1	2.7	10.8	-1.8	7.2	12.3	1.5
S.E.	1.13	3.56	3.18	3.74	4.06	3.27	2.86	4.14	2.80
Nationaal of regionaal programma 2018	15.4	10.5	23.4	10.5	33.6	21.6	14.5	20.1	6.6
S.E.	0.67	2.00	1.59	1.60	2.19	1.55	2.11	2.41	1.27
Nationaal of regionaal programma 2013	11.1	:	13.2	:	26.1	19.9	:	22.2	:
S.E.	0.53	:	1.43	:	2.59	1.76	:	2.75	:
Δ2018–2013	4.3	:	10.2	:	7.5	1.7	:	-2.1	:
S.E.	0.86	:	2.13	:	3.39	2.34	:	3.66	:
	CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
EU-programma 2018	34.2	55.8	27.9	37.7	59.3	33.2	37.6	24.2	40.9
S.E.	4.84	5.63	3.69	2.45	3.40	2.36	2.55	2.43	3.19
EU-programma 2013	40.7	61.2	27.3	45.6	49.7	25.8	38.8	21.0	29.0
S.E.	4.64	3.10	3.92	4.56	3.97	2.24	2.78	1.93	2.24
Δ2018–2013	-6.5	-5.3	0.6	-7.9	9.6	7.4	-1.2	3.3	11.9
S.E.	6.71	6.42	5.38	5.17	5.23	3.25	3.78	3.10	3.90
Nationaal of regionaal programma 2018	34.1	29.1	13.2	17.5	24.8	15.3	17.0	8.2	15.1
S.E.	5.76	3.46	2.10	2.37	3.01	2.04	1.96	1.69	2.38
Nationaal of regionaal programma 2013	:	22.6	:	:	:	12.7	13.5	:	20.1
S.E.	:	3.64	:	:	:	1.81	2.03	:	2.59
Δ2018–2013	:	6.6	:	:	:	2.6	3.5	:	-5.0
S.E.	:	5.02	:	:	:	2.72	2.82	:	3.52

Δ Verschil tussen specifieke referentie jaren

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018 en 2013.

Tabel 27: Verschillen tussen 2018 en 2013 in het percentage mobiele docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2) die met steun van een mobiliteitsprogramma naar het buitenland zijn gegaan voor professionele doeleinden (gegevens voor figuur D8)

Toelichtingen

Gegevens op basis van de antwoorden van leerkrachten op vragen 15 en 56 van TALIS 2018 en 15 en 48 van TALIS 2013: „Doe je in het lopende schooljaar de volgende vakcategorieën?” en „Ben je ooit in het buitenland geweest voor professionele doeleinden in je loopbaan als docent of tijdens je lerarenopleiding?”, optie b) in 2018 en c) in 2013, „als docent in een EU-programma”, en (c) in 2018 en d) in 2013, „als docent in een regionaal of nationaal programma”. Docenten kunnen gebruik hebben gemaakt van beide soorten programma's.

Leraren in vreemde talen kiezen voor optie (e) voor vraag 15. Mobiele leerkrachten zijn degenen die „ja” hebben geantwoord op ten minste een van de opties a) tot en met e) in vraag 56 in 2018 en (b)–f) in 2013.

„Gemiddeld 17” verwijst naar de 17 landen (of onderwijsstelsels) met respondenten op de vragen over transnationale mobiliteit in TALIS 2013 en 2018.

Wanneer rekening wordt gehouden met verschillen tussen 2018 en 2013, zijn waarden die aanzienlijk verschillen ($p < 0,05$) van nul vetgedrukt.

Landspecifieke notities

België (BE nl), Denemarken, Frankrijk, Italië, Cyprus, Nederland, Portugal, Roemenië en Zweden: de steekproef was ontoereikend (minder dan 5 verschillende scholen of 30 leerkrachten) voor de categorie „nationale of regionale programma's” in 2013.

	EU		CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
A	76.4		77.4	49.6	58.1	89.1	75.3	70.6	91.6	57.3	62.7
S.E.	0.75		1.78	2.72	2.63	1.36	2.69	2.92	1.35	5.68	3.89
B	68.4		56.0	54.8	70.3	80.0	58.8	38.7	83.1	77.1	44.4
S.E.	0.94		2.27	3.12	2.62	2.12	2.92	4.65	1.76	4.83	5.16
C	57.4		73.9	55.2	60.6	60.9	84.9	38.8	41.3	57.8	53.0
S.E.	1.01		1.80	2.89	2.92	2.07	2.17	3.94	2.16	6.47	4.41
D	40.8		45.3	40.3	61.2	46.5	34.3	37.6	25.2	33.5	61.4
S.E.	0.92		2.18	3.16	3.28	1.80	2.87	3.93	1.91	5.90	3.88
E	33.5		25.5	38.0	27.0	41.9	42.8	12.8	23.7	35.8	33.7
S.E.	0.94		1.62	2.14	2.51	2.08	3.05	2.20	2.03	5.31	3.68
F	21.9		33.7	15.4	19.1	30.3	12.0	11.4	15.7	44.4	:
S.E.	0.75		1.88	1.62	2.19	2.40	2.11	3.61	1.95	6.12	:
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
A	82.2	68.7	59.0	51.4	36.9	68.7	70.9	62.3	59.5	33.1	:
S.E.	2.05	3.32	4.95	2.39	3.42	3.59	2.45	2.20	2.80	3.15	:
B	70.8	62.5	63.1	47.7	56.6	41.9	62.5	54.5	66.0	38.6	36.4
S.E.	2.29	5.38	4.27	3.26	4.02	3.06	2.61	2.06	2.53	3.41	5.42
C	35.7	46.9	46.6	74.2	49.8	53.8	35.7	55.0	35.3	:	38.4
S.E.	3.22	5.60	5.08	2.40	3.78	3.50	2.58	2.30	2.74	:	4.76
D	55.2	37.3	44.7	51.6	65.7	59.1	43.2	53.6	41.2	43.5	50.0
S.E.	3.00	4.73	4.07	2.18	3.90	3.20	2.53	2.18	2.73	3.01	5.77
E	27.0	25.6	26.2	10.3	68.3	30.7	23.4	22.4	33.2	31.6	32.7
S.E.	2.54	5.28	3.25	1.70	3.21	3.33	2.40	2.47	2.81	3.18	4.92
F	36.4	35.3	18.3	20.0	15.0	32.1	24.1	39.6	28.8	27.9	79.2
S.E.	2.50	5.30	3.00	2.41	2.04	3.83	2.43	2.43	2.57	2.76	5.05

A Taal leren B Studeren, als onderdeel van hun lerarenopleiding C Begeleidende bezoekende studenten D Contacten leggen met scholen in het buitenland E Onderwijs F Leren van andere vakgebieden

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 28: Percentage mobiele docenten vreemde talen in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar beroepsreden om naar het buitenland te gaan, 2018 (gegevens voor figuur D9)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur D9 in hoofdstuk D.

Landspecifieke notities

België (BE fr, BE nl) en Bulgarije: de kwestie werd in deze landen niet geregeld.

Letland, IJsland en Türkiye: een categorie wordt niet weergegeven in de tabel vanwege de ontoereikende steekproef (minder dan 5 verschillende scholen of 30 leraren).

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

	EU		CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
A	39.3		35.5	10.2	32.5	65.1	30.5	32.3	62.4	23.1	28.7
S.E.	0.75		1.71	1.62	1.49	1.72	1.74	2.04	1.66	1.41	1.84
B	39.3		32.0	48.3	63.9	48.5	21.6	28.8	50.5	64.0	20.4
S.E.	0.71		1.54	2.54	1.55	1.76	1.56	2.27	1.97	2.23	2.31
C	49.9		64.4	54.5	51.5	47.9	78.9	42.8	31.5	50.1	48.3
S.E.	0.76		1.80	2.64	1.64	1.72	1.85	2.78	1.96	2.24	2.42
D	34.9		44.5	36.2	60.7	30.8	24.0	45.0	18.4	35.6	55.1
S.E.	0.71		2.03	2.81	1.86	1.47	1.88	2.49	1.42	1.97	1.99
E	23.3		25.0	32.0	24.0	24.3	18.7	12.1	16.6	25.9	27.3
S.E.	0.59		1.69	2.73	1.39	1.69	1.75	1.28	1.28	2.41	1.48
F	22.3		37.0	15.2	20.6	28.5	4.9	15.5	26.9	40.2	15.2
S.E.	0.61		1.89	2.02	1.48	1.50	0.88	1.51	1.62	2.25	1.37
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
A	42.4	13.3	9.3	20.9	30.2	29.3	25.6	18.7	13.7	10.1	29.3
S.E.	2.31	1.81	1.42	1.57	1.86	1.66	2.07	1.77	1.96	1.47	3.55
B	44.0	40.9	38.3	29.7	46.1	27.9	42.0	29.8	36.1	36.8	32.2
S.E.	1.76	2.76	1.86	1.60	2.09	1.93	2.58	2.00	2.17	1.99	3.96
C	24.8	41.6	35.1	66.4	45.8	55.3	29.1	50.9	39.0	7.2	37.5
S.E.	1.56	2.71	2.48	1.73	2.88	2.29	2.17	1.83	2.36	1.27	3.82
D	53.2	43.5	38.1	42.8	63.1	56.0	44.8	51.0	41.4	34.5	44.8
S.E.	1.87	2.97	2.33	2.00	2.41	2.36	2.31	1.89	2.19	2.05	4.13
E	17.5	36.1	22.5	10.2	52.7	19.9	21.1	24.2	41.6	38.2	35.2
S.E.	1.55	2.55	1.54	1.12	2.63	1.33	2.05	1.79	2.48	2.12	4.04
F	36.2	26.7	19.9	23.3	19.9	21.9	23.9	38.8	29.6	31.9	64.5
S.E.	2.31	2.05	3.31	1.60	2.67	1.45	2.14	1.85	2.60	1.86	4.06

A Taal leren B Studeren, als onderdeel van hun lerarenopleiding C Begeleidende bezoekende studenten D Contacten leggen met scholen in het buitenland E Onderwijs F Leren van andere vakgebieden

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Tabel 29: Percentage mobiele docenten van andere vakken in het lager secundair onderwijs (ISCED 2), naar beroepsreden om naar het buitenland te gaan, 2018 (gegevens voor figuur D9)

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur D9 in hoofdstuk D.

Landspecifieke nota

België (BE fr, BE nl) en Bulgarije: de kwestie werd in deze landen niet geregeld.

	EU	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
Minder dan 3 maanden	48.8	76.0	64.5	71.3	70.4	32.5	34.5	71.5	40.9	53.6	78.3
S.E.	0.90	0.00	3.86	1.65	2.33	2.60	2.89	2.60	4.10	2.27	4.80
Minimaal 3 maanden	51.2	24.0	35.5	28.7	29.6	67.5	65.5	28.5	59.1	46.4	21.7
S.E.	0.90	0.00	3.86	1.65	2.33	2.60	2.89	2.60	4.10	2.27	4.80
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
Minder dan 3 maanden	65.0	76.6	61.7	76.4	79.9	76.6	57.7	59.6	60.6	88.1	69.1
S.E.	2.47	3.66	3.33	2.72	3.13	2.69	2.53	2.37	2.64	2.18	6.52
Minimaal 3 maanden	35.0	:	38.3	23.6	20.1	23.4	42.3	40.4	39.4	11.9	:
S.E.	2.47	:	3.33	2.72	3.13	2.69	2.53	2.37	2.64	2.18	:

Bron: Eurydice, gebaseerd op TALIS 2018.

Toelichtingen

Zie de toelichting bij figuur D10 in hoofdstuk D.

Landspecifieke notities

Zie de landaantekeningen voor figuur D10 in hoofdstuk D.

BIJLAGE 2: CLIL IN HET BASIS- EN ALGEMEEN SECUNDAIR ONDERWIJS

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Instructie via verschillende talen en de betreffende ISCED-niveaus			
	Taalstatus	Talen	ISCED niveau
Wees fr	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Frans + Engels	1-3
	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Frans + Nederlands/Duits	1-3
Wees de	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Duits + Frans	1-3
Be nl	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Nederlands + Engels	2-3
	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Nederlands + Frans/Duits	2-3
	1 staatstaal + 1 andere taal van de staat + 1 vreemde taal	Nederlands + Frans/Duits + Engels	2-3
	1 staatstaal + 1 andere staatstalen + 1 andere staatstalen + 1 vreemde taal	Nederlands + Frans + Duits + Engels	2-3
BG	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Bulgaars + Engels/Frans/Duits/Italiaans/Russisch/Spaans ³	
CZ	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Tsjechisch + Engels/Duits	1-3
		Tsjechisch + Frans/Italiaans/Spaans	2-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Tsjechisch + Pools	1-3
DK	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Deens + Engels	1-3
DE	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Duits + Chinees/Tsjechisch/Nederlands/Engels/Frans/Grieks/Italiaans/Pools/Portugees/Roemeens/Spaans/Turks	1-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Duits + Deens/Sorbijsch	1-3
EE	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Ests + Duits	2-3
		Ests + Engels	3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus	Estlands + Russisch	1-3
	1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus + 1 vreemde taal	Russisch + Engels	1
EVT.	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Engels + Iers	1-3
EL	—	—	—
ES	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Spaans + Engels/Frans/Duits/Italiaans/Portugees	1-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Spaans + Baskisch/Catalaans/Galicisch/Occitanisch/Valenciaans	1-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus + 1 vreemde taal	Spaans + Baskisch + Engels/Frans/Duits Spaans + Catalaans + Engels/Frans Spaans + Galicisch + Engels/Frans/Duits/Portugees Spaans + Aranees (Occitanisch) + Engels/Frans Spaans + Valenciaans + Engels/Frans	1-3
	1 staatstaal + 1 vreemde taal + 1 andere vreemde taal	Spaans + Engels + Frans/Duits/Italiaans	1-3
	1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus + 1 vreemde taal	Baskisch + Engels/Frans Catalaans + Engels/Frans	1-3
FR	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Frans + Arabisch/Chinees/Deens/Nederlands/Engels/Duits/Italiaans/Japans/Koreaans/Pools/Portugees/Russisch/Spaans/Zweeds	1-3
		Frans + Vietnamese	2-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus	Frans + Elzas/Basque/Breton/Cataans/Corsicaans/Creools/Gallo/Melanesisch/Moselans/Occitan/Polynesische talen	1-3
HR	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Kroatisch + Hongaars/Servisch	1-2
		Kroatisch + Tsjechisch	3

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Instructie via verschillende talen en de betreffende ISCED-niveaus			
	Taalstatus	Talen	ISCED niveau
HET	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Italiaans + Engels/Frans/Duits/Spaans	3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Italiaans + Frans/Friulisch/Duits/Ladins/Slovenisch	1-3
CY	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Grieks + Engels	1
LV	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus	Lets + Engels/Duits	2-3
		Lets + Pools/Russisch/Oekraïens	1-3
		Letlands + Wit-Russisch	1-2
		Lets + Litouws	2-3
	Lets + Ests	1	
LT	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Litouws + Engels/Frans/Duits	1-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus	Litouws + Wit-Russisch/Pools/Russisch	1-3
LU	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Luxemburgs + Duits/Frans	1-3
HUSSEIN	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Hongaars + Engels/Duits	1-3
		Hongaars + Chinees	1-2
		Hongaars + Frans/Italiaans/Russisch/Slowaaks/Spaans	2-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Hongaars + Boyash/Bulgaars/Kroatisch/Duits/Grieks/Pools/Roemeens/Roemeens/Servisch/Slowaaks/Slovenisch	1-3
MT	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Maltees + Engels	1-3
NL	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Nederlands + Engels	1-3
		Nederlands + Duits	2-3
BIJ	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Duits + Arabisch/Bosnisch/Kroatisch/Servisch/Engels	1-3
		Duits + Spaans	1-2
		Duits + Frans	1
		Duits + Chinees/Pools	2
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Duits + Kroatisch (Burgenland Kroatisch)/Hongaars/Slovenisch	1-3
	Duits + Tsjechisch/Slowaaks	1-2	
PL	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Pools + Engels/Frans/Duits/Italiaans/Spaans	2-3
		Pools + Russisch	2
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Pools + Kashubian/Duits	1-2
		Pools + Oekraïens	1-3
		Pools + Russisch	2
	Pools + Wit-Russisch	3	
PT	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Portugees + Frans	2-3
		Portugees + Engels	1-2
RO	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Roemeens + Engels/Frans/Duits/Italiaans/Portugees/Spaans	3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Roemeens + Bulgaars/Kroatisch/Tsjechisch/Duits/Grieks/Hongaars/Italiaans/Pools/Roemeens/Russisch/Slowaaks/Turks/Oekraïens	2-3
SI	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Sloveens + Hongaars	1-3
SK	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Slowaaks + Engels/Frans/Duits/Italiaans/Russisch/Spaans	1-3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Slowaaks + Duits/Roemeens/Rusyn	1-2
		Slowaaks + Oekraïens	1-3

Instructie via verschillende talen en de betreffende ISCED-niveaus			
	Taalstatus	Talen	ISCED niveau
FI	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Fins + Engels/Frans/Duits/Russisch	1-3
		Fins + Chinees/Estlands/Spaans	1-2
	1 staatstaal + 1 niet-territoriale taal met officiële taalstatus	Fins + Sami	1-2
	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Fins + Zweeds	1-2
SE	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Zweeds + Engels	1-2
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus	Zweeds + Fins	1-2
	1 staatstaal + 1 niet-territoriale taal met officiële taalstatus	Zweeds + Sami	1
AL	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Albanees + Italiaans	3
	1 staatstaal + 1 regionale/minderheidstaal zonder officiële taalstatus	Albanees + Grieks/Macedonisch	3
B & B	—	—	—
CH	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Duits + Engels	3
		Frans + Engels	3
	1 staatstaal + 1 andere staatstaal	Frans + Duits Duits + Frans Italiaans + Duits Romansh + Duits	1-3
		Frans + Italiaans Duits + Italiaans Duits + Romansh	3
IS	—	—	—
LI	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Duits + Engels	1-3
IK	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Montenegrijns + Engels	1 en 3
	1 regionale/minderheidstaal met officiële taalstatus + 1 vreemde taal	Albanees + Engels	1
MK	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Macedonisch + Engels/Frans	3
NEE	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Noors + Engels	2-3
		Noors + Frans/Duits	3
RS	1 staatstaal + 1 vreemde taal	Servisch + Engels/Duits/Frans/Italiaans/Russisch/Spaans	1-3
TR	—	—	—

Toelichtingen

Zie de toelichtingen met betrekking tot figuur B12.

Binnen een land kan één taal deel uitmaken van verschillende CLIL-programma's (zie Italië, Hongarije, Oostenrijk, Polen, Roemenië en Slowakije).

Landspecifieke notities

Italië: sinds 2010 hebben alle studenten in het laatste jaar van het hoger secundair onderwijs één niet-taalkvak moeten leren door middel van een vreemde taal. Degenen op het „taalpad” moeten een niet-taalkvak leren door middel van een vreemde taal vanaf de leeftijd van 16 en een tweede niet-taalkvak via een andere vreemde taal vanaf de leeftijd van 17.

Luxemburg: alle instructie wordt gegeven in een andere taal dan Luxemburgs, meestal in het Frans of Duits.

Hongarije en Polen: er zijn geen regels met betrekking tot talen voor CLIL. Gegevens hebben betrekking op de feitelijke CLIL-voorziening in het schooljaar 2021/2022.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Slowakije: de taalvoorschriften voor CLIL hebben uitsluitend betrekking op het basisonderwijs. Gegevens over onderwijsniveaus boven het basisonderwijs hebben betrekking op de feitelijke CLIL-voorziening in het schooljaar 2021/2022.

Zweden: de regels inzake talen voor CLIL hebben uitsluitend betrekking op het basis- en lager secundair onderwijs. Gegevens hebben alleen betrekking op deze twee niveaus. CLIL in het hoger secundair onderwijs kan bestaan, maar is ongereguleerd.

Montenegro: gegevens verwijzen naar een pilot CLIL-project.

ERKENNINGEN

EUROPEESUITVOEREND AGENTSCHAP ONDERWIJS EN CULTUUR

Platformen, studies en analyse

Avenue du Bourget 1 (J-70 — Eenheid A6) B-
1049 Brussel

([HTTPS://eurydice.eacea.ec.europa.eu/](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/))

Hoofdredacteur

Peter Birch

Schrijvers

Nathalie Baïdak (coördinatie), Isabelle De Coster en Daniela Kocanova

Bijdragers van andere EU-instellingen

Eurostat-eenheid F.5: Onderwijs, gezondheid en sociale bescherming: Malgorzata Stadnik en Marco Picciolo

(ondersteuning met de Eurostat-databank over het leren van vreemde talen)

Externe deskundige

Christian Monseur, Universiteit Luik (PISA en TALIS data extracties en berekeningen)

Afbeeldingen en lay-out

Patrice Brel

Productiecoördinator

Gisèle De Lel

NATIONALE EENHEDEN EURYDICE

ALBANIË

Eurydice Eenheid
Ministerie van Onderwijs en Sport
Rruga e Durrësit, nr. 23
1001 Tiranë
Bijdrage van de eenheid: Egest Gjokuta

OOSTENRIJK

Eurydice-Informatiesstelle
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
ABT. Bildungsstatistik und — monitoring
Minoritenplatz 5
1010 Wien
Bijdrage van de eenheid: Alexandra Kristina R-Wojnesitz (externe deskundige)

BELGIË

Unité Eurydice de la Communauté française
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Administratie Générale de l'Enseignement
Avenue du Port, 16 — Bureau 4P03
1080 Brussel
Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Fachbereich Ausbildung und Unterrichtsorganisatie
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

BOSNIË EN HERZEGOVINA

Ministerie van Burgerlijke Zaken

Onderwijssector
Trg BiH 3
71000 Sarajevo
Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

BULGARIJE

Eurydice Eenheid
Centrum voor Human Resource Development
Eenheid Onderwijsonderzoek en -planning
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Bijdrage van de eenheid: Marchela Mitova en Nikoleta Hristova

KROATIË

Agentschap voor mobiliteit en EU-programma's
Frankopanska 26
10000 Zagreb
Bijdrage van de eenheid: Maja Balen Baketa en Ana Dragičević

CYPRUS

Eurydice Eenheid
Ministerie van Onderwijs, Cultuur, Sport en Jeugdzaken
Kimono's en Thoukydidou
1434 Nicosia
Bijdrage van de eenheid: Christiana Haperi;
experts: Angeliki Constantinou-Charalambous (inspecteur Engels, Departement Secundair Algemeen Onderwijs), Dr. Sophia Ioannou Georgiou (Chief Education Officer, Department of Primary Education, Ministerie van Onderwijs, Sport en Jeugd)

TSJECHIË

Eurydice Eenheid
Tsjechisch Nationaal Agentschap voor Internationaal Onderwijs en Onderzoek
Zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Bijdrage van de eenheid: Jana Halamová, Radka Topinková;
experts: EVA Tučková, Marie Černíková

DENEMARKEN

Eurydice Eenheid
Ministerie van Hoger Onderwijs en Wetenschap
Deens Agentschap voor hoger onderwijs en wetenschap

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Haraldsgade 53

2100 Kopenhagen Ø

Bijdrage van de eenheid: Het ministerie van Hoger Onderwijs en Wetenschap en het Ministerie van Kinderen en Onderwijs

ESTLAND

Eurydice Eenheid

Ministerie van Onderwijs en Onderzoek

Munga 18

50088 Tartu

Bijdrage van de eenheid: Inga Kukk, Pille Põiklik, ministerie van Onderwijs en Onderzoek

FINLAND

Eurydice Eenheid

Fins Nationaal Agentschap voor Onderwijs

PO Box 380

00531 Helsinki

Bijdrage van de eenheid: De vertegenwoordigers van de Finse nationale eenheid: Tiina Komppa (Senior Specialist); Janne Loisa (Senior Specialist); Petra Packalén (Senior Adviseur, Onderwijs)

EDUFI-vakspecialisten: Minna Bálint (Senior Adviseur, Onderwijs); Kati Costiander, (Senior Adviseur, Onderwijs); Nina Eskola (Projectmanager); Anu Halvari (Senior Adviseur, Onderwijs); Annamari Kajasto, (Senior Adviseur, Onderwijs); Katri Kuukka (Senior Adviseur, Onderwijs); Olli Määttä (Senior Adviseur, Onderwijs); Yvonne Nummela (Senior Adviseur, Onderwijs); Susanna Rajala (Senior Adviser, Onderwijs)

FRANKRIJK

Activiteiten in de omgeving van Unité française d'Eurydice

Directoraat Evaluatie, Voorspelling en Prestatiemonitoring (DEPP)

Ministerie van Onderwijs en Jeugdzaken

61-65, rue Dutot

75732 Parijs Cedex 15

Bijdrage van de eenheid: Françoise Parillaud (expert), Anne Gaudry-Lachet (Eurydice Frankrijk)

DUITSLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes

Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)

Heinrich-Konen Str. 1

53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz

Taubenstraße 10

10117 Berlijn

Bijdrage van de eenheid: Thomas Eckhardt

GRIEKENLAND

Helleense Eurydice Eenheid

Directoraat Europese en internationale zaken

Directoraat-generaal Internationale en Europese Zaken,

Griekse diaspora en intercultureel onderwijs

Ministerie van Onderwijs en Religieuze Zaken

37 Andrea Papandreou Street (Office 2172)

15180 Amarousion (Attiki)

Bijdrage van de eenheid: Georgia Fermeli (Counselor A' of Science) en Thalia Chatzigiannoglou (Counselor B' of Foreign Languages), Instituut voor Onderwijsbeleid

HONGARIJE

Hongaarse Eurydice-eenheid

Onderwijsautoriteit

19-21 Maros Str.

1122 Boedapest

Bijdrage van de eenheid: Róza Szabó (deskundige, onderwijsautoriteit); Sára Hatony (NU)

IKCELAND

Eurydice Eenheid

Het directoraat Onderwijs

Víkurhvarf 3

203 Kópavogur

Bijdrage van de eenheid: Hulda Skogland

IERLAND

Eurydice Eenheid

Ministerie van Onderwijs en Vaardigheden

Internationale afdeling

Marlborough Street, Verenigde Staten

Dublin 1 — DO1 RC96

Bijdrage van de eenheid: Maria Lorigan en Pádraig MacFhlannchadha

ITALIË

Unità italiana di Eurydice

Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)

Agenzia Erasmus+

Via C. Lombroso 6/15

50134 Firenze

Bijdrage van de eenheid: Simona Baggiani;

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

expert: Diana Saccardo (Dirigente tecnica, Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Great Siege Road

Floriana VLT 2000

Bijdrage van de eenheid: Jeannine Vassallo

LETLAND

Eurydice Eenheid

Rijksdienst voor Onderwijsontwikkeling

1e verdieping, 1e verdieping, 1e verdieping

1050 Riga

Bijdrage van de eenheid: Rita Kursite

MONTENEGRO

Eurydice Eenheid

Vaka Djurovica bb

81000 Podgorica

Bijdrage van de eenheid: Divna Paljevic van het Examen­centrum en Fadila Kajevic van het Bureau voor educatieve diensten

LIECHTENSTEIN

Informatiesstelle Eurydice

Schulamt des Fürstentums Liechtenstein

Sint-Pietersstraat 79

Postfach 684

9490 Vaduz

Bijdrage van de eenheid: Belgijn Amann, eenheid Eurydice, Bureau voor Onderwijs Liechtenstein; Barbara Ospelt-Geiger, Expert, Bureau voor Onderwijs Liechtenstein

NEDERLAND

Eurydice Nederland

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Directie Internationaal Beleid

Rijnstraat 50

2500 BJ Den Haag

Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

LITOUWEN

Eurydice Eenheid

Nationaal Agentschap voor Onderwijs

K. Kalinausko Straat 7

03107 Vilnius

Bijdrage van de eenheid: Eglė Petronienė en Beata Valungevičienė (externe deskundigen)

NOORD-MACEDONIË

Nationaal Agentschap voor Europese onderwijsprogramma's en mobiliteit

Boulevard Kuzman Josifovski Pitu, nr. 17

1000 Skopje

Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

LUXEMBURG

Unité nationale d'Eurydice

ANEFORÉ ASBL

eduPôle Walferdange

Bâtiment 03 — étage 01

Route de Diekirch

7220 Walferdange

Bijdrage van de eenheid: Claude Sevenig (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE) — Service des relations internationales), Nevena Zhelyazkova (MENJE — Service de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT) — Division du traitement de données sur la qualité de l'encadrement et de l'offre scolaire et éducative) en Annick Bartocci (MENJE — Service de l'offre scolaire et éducative)

L'enseignement secondaire (ES)

NOORWEGEN

Eurydice Eenheid

Directoraat Hoger Onderwijs en Vaardigheden

Postboks 1093,

5809 Bergen

Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

POLEN

Poolse Eurydice-eenheid

Stichting voor de ontwikkeling van het onderwijssysteem

Aleje Jerozolimskie 142A

02-305 Warszawa

Bijdrage van de eenheid: Beata Płatos-Zielińska; nationale deskundigen: Agata Gajewska-Dyszkiewicz, Katarzyna Paczuska (Instituut voor Onderwijs­onderzoek)

MALTA

Ministerie van Onderwijs, Sport, Jeugdzaken, Onderzoek en Innovatie

PORTUGAL

Portugese Eurydice-eenheid

Directoraat-generaal Onderwijs en Wetenschap Statistieken

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

De AV. 24 de Julho, 134

1399-054 Lissabon

Bijdrage van de eenheid: Isabel Almeida en Margarida Leandro, in samenwerking met het directoraat-generaal Onderwijs; externe deskundigen: Helena Peralta en Joana Viana (Instituut voor Onderwijs- Universiteit van Lissabon)

ROEMENIË

Eurydice Eenheid

Nationaal Agentschap voor communautaire programma's op het gebied van onderwijs en beroepsopleiding

Universitatea Politehnică București

Biblioteca Centrală

Splaiul Independenței, nr. 313

Sector 6

060042 București

Bijdrage van de eenheid: Veronica — Gabriela Chirea, in samenwerking met experts: Manuela Delia Anghel (Ministerie van Onderwijs), Rodica Diana Cherciu (Ministerie van Onderwijs) en Ciprian Fartușnic (National Center for Policy and Evaluation in Education — Research Unit in Education)

SERVIË

Eurydice Eenheid Servië

Stichting Tempus

Zabljacka 12

11000 Belgrado

Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

SLOWAKIJE

Eurydice Eenheid

Slowaakse Academische Vereniging voor Internationale Samenwerking

Křížkova 9

811 04 Bratislava

Bijdrage van de eenheid: Marta Čurajová

SLOVENIË

Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Sport

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in de sport

Ministerie van Onderwijsontwikkeling en Kwaliteitsbureau

Eurydice Slovenië

Masarykova 16

1000 Ljubljana

Bijdrage van de eenheid: Saša Ambrožič Deleja

SPANJE

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)

Ministerio de Educación y Formación Profesional

Hotels in de buurt van Paseo del Prado 28

28014 Madrid

Bijdrage van de eenheid: EVA Alcayde García, Juan Mesonero Gómez en Jaime Vaquero Jiménez. Bijdrage van de autonome gemeenschappen/steden: Manuel Sáez Fernández (Andalucía); José Calvo Dombón en Óscar Sánchez Estella (Aragón); Carlos Duque Gómez (Canarias); María Pilar Martín García en Clara Sancho Ramos (Castilla y León); María Isabel Rodríguez Martín (Castilla-La Mancha); Montserrat Montagut Montagut (Cataluña); Roberto Romero Navarro (Comunidad Valenciana); María Guadalupe Donoso Morcillo en Myriam García Sánchez (Extremadura); Iván Mira Fernández (Galicia); David Cervera Olivares en Gretchen Dobrott Bernard (C. de Madrid); Cristina Landa Gil (C.F. de Navarra); Maite Ruiz López (País Vasco); Antonio Coronil Rodríguez (Ceuta).

ZWEDEN

Eurydice Eenheid

Universitets- och högskolerådet/

Zweedse Raad voor Hoger Onderwijs

Doos 4030

171 04 Solna

Bijdrage van de eenheid: gezamenlijke verantwoordelijkheid

ZWITSERLAND

Eurydice Eenheid

Zwitserse conferentie van kantonale ministers van Onderwijs (EDK)

Speichergasse 6

3001 Bern

Bijdrage van de eenheid: Alexander Gerlings

TÜRKIYE

Eurydice Eenheid

CBG, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)

Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Sinterklaas

B-Blok Bakanlıklar

06648 Ankara

Bijdrage van de eenheid: Osman Yıldırım Uğur; expert: Prof. Dr. Cem Balcıkanlı

Contact opnemen met de EU

IN PERSOON

In heel Europa zijn er honderden lokale EU-informatiecentra.

Het adres van het dichtstbijzijnde centrum vindt u op: https://europa.eu/european-union/contact_en

TELEFONISCH OF PER E-MAIL

Europe Direct is een dienst die uw vragen over de Europese Unie beantwoordt. U kunt contact opnemen met deze dienst: --- via freephone: 00 800 6 7 8 9 10 11 (bepaalde exploitanten kunnen voor deze oproepen kosten in rekening brengen),

— op het volgende standaardnummer: + 32 22999696, of

— per elektronische post via: https://europa.eu/european-union/contact_en

Het vinden van informatie over de EU

ONLINE

Informatie in alle officiële talen van de Europese Unie is beschikbaar op de Europa-website: europa.eu

EU-PUBLICATIES

U kunt free en geprijsde EU-publicaties downloaden of bestellen bij EU Bookshop op: <https://op.europa.eu/en/web/general-publications/publicaties>.

Meerdere exemplaren van gratis publicaties kunnen worden verkregen door contact op te nemen met Europe Direct of uw lokale informatiecentrum.

(zie https://europa.eu/european-union/contact_en).

EU-RECHT EN DAARMEE VERBAND HOUDENDE DOCUMENTEN

Voor toegang tot juridische informatie uit de EU, inclusief alle EU-wetgeving sinds 1951 in alle officiële taalversies, gaat u naar EUR-Lex op: <https://eur-lex.europa.eu/>

OPEN DATA UIT DE EU

Het opendataportaal van de EU (<https://data.europa.eu/en>) biedt toegang tot datasets uit de EU. Gegevens kunnen gratis worden gedownload en hergebruikt voor zowel commerciële als niet-commerciële doeleinden.

Belangrijkste gegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa — editie 2023

Verslag Eurydice

De 2023-editie van kerngegevens over het onderwijzen van talen op school in Europa toont het belangrijkste onderwijsbeleid in verband met het onderwijzen van talen op scholen in 39 Europese onderwijsstelsels. Het beantwoordt vragen over het aantal en het bereik van vreemde talen die door studenten worden bestudeerd, de instructietijd die is gewijd aan het lesgeven in vreemde talen, de taalondersteuning voor pas aangekomen migrantenstudenten, de transnationale mobiliteit van docenten in vreemde talen en vele andere onderwerpen.

Het rapport bevat 51 indicatoren die zijn onderverdeeld in vijf verschillende hoofdstukken: Context, Organisatie, Deelname, Leraren en Leerprocessen. Er werden verschillende bronnen gebruikt om de indicatoren op te stellen, waaronder het Eurydice-netwerk, Eurostat en de internationale onderzoeken PISA en TALIS van de OESO. Eurydice-gegevens hebben betrekking op alle landen van de Europese Unie, Albanië, Bosnië en Herzegovina, Zwitserland, IJsland, Liechtenstein, Montenegro, Noord-Macedonië, Noorwegen, Servië en Türkiye.

De taak van het Eurydice-netwerk is om te begrijpen en uit te leggen hoe de verschillende onderwijsstelsels van Europa zijn georganiseerd en hoe ze werken. Het netwerk biedt beschrijvingen van de nationale onderwijsstelsels, vergelijkende studies gewijd aan specifieke onderwerpen, indicatoren en statistieken. Alle publicaties van Eurydice zijn gratis beschikbaar op de website van Eurydice of op aanvraag in gedrukte vorm. Met haar werk wil Eurydice begrip, samenwerking, vertrouwen en mobiliteit op Europees en internationaal niveau bevorderen. Het netwerk bestaat uit nationale eenheden in Europese landen en wordt gecoördineerd door het Europees Uitvoerend Agentschap onderwijs en cultuur (EACEA).

Voor meer informatie over Eurydice, zie: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>



ISBN 978-92-9488-107-6

doi:10.2797/529032