

Onderzoekslijn 1.5: Taalstimulerende maatregelen in de praktijk

Promotor: Kris Van den Branden

Co-promotoren: Koen Jaspaert, Piet Van Avermaet, Stef Slembrouck, Steven Verheyen, Goedele Vandommele

Beleidsrelevantie en doelstellingen

In het onderwijsbeleid van de Vlaamse regering nemen taalstimulering Nederlands en taalbeleid al geruime tijd een centrale plaats in. De integratie van talenbeleid in de doorlichting van de inspectie, de maatregelen ter bevordering van kleuterparticipatie, de verplichte invoering van de taalscreening met het taaltraject en taalbad als opvolgmaatregelen, de ontwikkeling van de toolkit breed evalueren van taalcompetenties en de prioritaire nascholingsprojecten rond taalbeleid werden tijdens de afgelopen jaren geïntroduceerd om schoolteams te sensibiliseren, stimuleren en ondersteunen bij het bevorderen van de taalvaardigheid Nederlands van alle leerlingen en het ontwikkelen van een structureel en strategisch talenbeleid.

Bij het implementeren van deze beleidsmaatregelen hebben schoolteams een verregaande autonomie: zo kunnen zij zelf kiezen welke screeningsinstrumenten zij inzetten, hoe zij hun taalbeleid, taaltraject en taalbad vormgeven en op welke wijze zij extra middelen inzetten om taalzwakke leerlingen te ondersteunen. Dat leidt in de praktijk tot een bijzonder grote variatie aan taalbeleids- en taalstimuleringsmaatregelen, waarvan het effect onvoldoende duidelijk is. Die onduidelijkheid heeft niet alleen te maken met het feit dat er relatief weinig Vlaams onderwijs-onderzoek beschikbaar is waarin dat effect systematisch wordt onderzocht, maar ook met het feit dat weinig scholen zelf zijn uitgegroeid tot informatierijke omgevingen die de impact van hun taalstimuleringsmaatregelen op de ontwikkeling van hun leerlingen systematisch onderzoeken, analyseren en gebruiken ter bijsturing van hun eigen beleid op dit vlak.

In deze onderzoekslijn willen we inzicht verwerven in (a) de diversiteit aan implementatiepraktijken van scholen met betrekking tot taalscreening en taalstimulerende maatregelen, (b) de effecten van die maatregelen ter versterking van de Nederlandse taalvaardigheid van leerlingen, en (c) de factoren op micro-, meso- en macroniveau die de implementatie en effecten van de genomen maatregelen beïnvloeden. We willen deze inzichten verwerven zowel op het niveau van het basisonderwijs als secundair onderwijs.

De volgende onderzoeksvragen staan in deze onderzoekslijn centraal:

- Op welke wijze wordt de taalvaardigheid Nederlands van leerlingen gescreend en geëvalueerd in Vlaamse basis- en secundaire scholen?
- Welke taalstimulerende maatregelen worden door basis- en secundaire scholen genomen met het oog op het verhogen van de taalvaardigheid Nederlands van hun leerlingen?
- Wat is het effect van de taalscreening en de taalstimulerende maatregelen die door schoolteams worden genomen op de taalvaardigheid Nederlands van de leerlingen?
- Welke factoren beïnvloeden de implementatie en de effecten van deze maatregelen?

State of the art

De bovenvermelde focus van het Vlaams onderwijsbeleid op taalscreening en taalstimulering vloeit niet alleen voort uit het feit dat taalcompetenties Nederlands een centraal onderdeel van het onderwijscurriculum vormen en het Nederlands de officiële instructietaal van het Vlaams leerplichtonderwijs is, maar evenzeer uit een aantal verontrustende tendenzen in het wetenschappelijk onderzoek van de afgelopen 25 jaar dat de groei van taalvaardigheid Nederlands van leerplichtige leerlingen, en de impact daarvan op hun algehele schoolontwikkeling, bestudeert. Zo wordt sinds 1990 een sterke kloof gerapporteerd tussen de taalprestaties en het onderwijssucces van Nederlandstalige leerlingen enerzijds en die van niet-Nederlandstalige leerlingen anderzijds (Belfi et al., 2011; Jaspaert en Van den Branden, 2011; zie ook rapporten peilingen op www.ond.vlaanderen/curriculum/peilingen en peilingen taalvaardigheid in internationaal vergelijkende onderzoeken zoals De Meyer & Warlop, 2010; PIRLS, 2006;

PISA, 2012; www.piaac.ugent.be). Een determinerende factor in dit verband blijkt het opleidingsniveau van de ouders te zijn (Nicaise & Desmedt, 2008; Groenez et al., 2009; Jacobs et al., 2009). Ondanks omvangrijke beleidsinspanningen van de overheid zijn er vooralsnog weinig indicaties dat deze kloof gedicht wordt. Zo bleek uit het OBPWO-onderzoek "Vorderingen van leerlingen in het leren van het Nederlands (Belfi et al., 2011) dat in het basisonderwijs GOK-leerlingen en niet-Nederlandstalige leerlingen voor lezen weliswaar gemiddeld dezelfde tred vertonen als hun Nederlandstalige, niet-GOK leerlingen qua groei over de leerjaren van het basisonderwijs heen, maar dat ze hun aanvankelijke achterstand aan het begin van het 2^{de} leerjaar niet kunnen goedmaken. Voor het secundair onderwijs zijn er minder longitudinale datasets beschikbaar, maar wijzen de resultaten van het bovenvermelde OBPWO-onderzoek op dezelfde tendens.

Peilingen aan het einde van het basisonderwijs en aan het einde van het secundair onderwijs (zie www.ond.vlaanderen/curriculum/peilingen) geven aan dat de grote meerderheid van de leerlingen (met percentages schommelend tussen 80 en 90%) aan het einde van basis- en secundair onderwijs de eindtermen voor taal haalt. Niettemin doen de peilingsonderzoeken ook knipperlichten branden. Zo blijken leerlingen aan het einde van het secundair onderwijs het bij luister- en leesopdrachten moeilijker te hebben met het combineren en vergelijken van informatie uit verschillende bronnen, het combineren van informatie die op verschillende plaatsen in de tekst aanwezig is en het kritisch reflecteren op de informatie die ze hebben verwerkt dan met het beantwoorden van vragen waarop het antwoord letterlijk in de tekst is terug te vinden. Deze vormen van structurerend, evaluerend en kritisch lezen hebben in de 21^{ste} eeuw aan belang gewonnen onder invloed van de digitale revolutie en de informatierijkdom waarmee jongeren geconfronteerd worden (Van den Branden, 2015). In dit verband is het ook tekenend dat op internationale peilingen van leesvaardigheid de Vlaamse leerlingen terrein verliezen (PISA, 2012). Vlaanderen ging voor PISA tussen 2000 en 2012 gemiddeld 15 scorepunten voor leesvaardigheid achteruit, terwijl de internationale gemiddelde score met 2 punten vooruitging. In Vlaanderen blijkt vooral de middengroep van leerlingen achteruit te gaan, terwijl de kloof tussen toppresteerders en onderpresteerders, tussen Nederlandstalige leerlingen en niet-Nederlandstalige leerlingen, en tussen hoge SES-leerlingen en lage SES-leerlingen erg groot blijft. Een aanzienlijk deel van de niet-Nederlandstalige leerlingen in het BSO verlaten het leerplichtonderwijs met een onvoldoende hoog niveau van geletterdheid om volwaardig te functioneren in het maatschappelijk leven en op de arbeidsmarkt (Jaspaert & Van den Branden, 2011). Uit het recente PIAAC-onderzoek (PiAAC, 2012, zie www.piaac.ugent.be) blijkt dat in Vlaanderen 9% van de jongeren tussen 16 en 24 jaar functioneel laaggeletterd is. Ook hier verhoogt het risico op laaggeletterdheid als de moedertaal van de jongere niet het Nederlands is.

Toetsen van taalvaardigheid die bij de instroom van het hoger onderwijs van eerstejaarsstudenten worden afgenomen geven bovendien aan dat veel studenten het moeilijk hebben met het schrijven van zakelijke, informatieve teksten en met het maken van samenvattingen (De Wachter & Heeren, 2011; Herelixca & Verhulst, 2014; Peters & Van Houtven, 2010). De grootste problemen situeren zich bij (a) de vaardigheid van studenten om heldere, goed gestructureerde, samenhangende teksten te schrijven, (b) daarbij het aangepaste register te gebruiken, en (c) spelling- en andere genreconventies te respecteren.

Om al deze uitdagingen aan te pakken werken steeds meer basis- en secundaire scholen aan een structureel taalbeleid. Dat blijkt uit het onderzoek van de inspectie rond de implementatie van talenbeleid op de Vlaamse basis- en secundaire scholen (Onderwijsspiegel, 2015). De inspectie stelde vast dat de aandacht voor de doelgerichtheid en de ondersteuning van het talenbeleid globaal toeneemt. De doeltreffendheid van het talenbeleid is evenwel de achilleshiel: scholen evalueren weinig de concrete resultaten van hun talenbeleid en gaan niet systematisch na of de beleidsafspraken uitvoering krijgen in de klaspraktijk. Zij slagen er te weinig in om de effecten van hun acties in kaart te brengen aan de hand van observeerbare gegevens. Zij onderzoeken onvoldoende of hun talenbeleid resulteerde in goede leerprestaties voor de taalzwakke leerlingen en in een vlotte doorstroming tijdens de schoolloopbaan voor alle leerlingen. Ze gebruiken de evaluatie te weinig om hun talenbeleid bij te sturen.

Het inspectierapport toont ook aan dat schoolteams de taalscreening op zeer diverse wijzen invullen. Zij gebruiken diverse soorten instrumenten, waarbij sommige meer op expliciete taalkennis dan op taalvaardigheid zijn gericht; er is ook veel variatie in de proportie van de leerlingen die daadwerkelijk wordt gescreend. In vele scholen is er een spanning tussen visie op

taalbeleid/taalstimulering enerzijds en concrete onderwijspraktijken anderzijds. Wat de inhoudelijke domeinen betreft, stelt de inspectie een zekere toename vast van werkvormen die communicatief taalgebruik bevorderen, maar die doet zich vooral voor in scholen in de centrumsteden met relatief veel niet-Nederlandstalige leerlingen. De grote uitdaging voor veel scholen blijft het implementeren van taalgericht vakonderwijs doorheen het curriculum. De inspectie vindt het cruciaal dat meer leerkrachten bij het stimuleren van taal en het bewust omgaan met instructietaal actief betrokken worden.

Het onderzoek van de inspectie dateert echter van de periode voor de verplichte invoering van de taalscreening en de recente overheidsinitiatieven rond taalbad en taalondersteuning; op leerlingniveau werden in dit inspectie-onderzoek geen data verzameld. Hoewel het onderzoek van de inspectie dus veel relevante informatie biedt, kunnen de verbanden tussen schooltaalbeleid, de specifieke taalstimulerende maatregelen die schoolteams nemen en de ontwikkeling van de leerlingen die we in deze onderzoekslijn voor ogen hebben, niet worden geëxploreerd op basis van deze onderzoeksdata.

Vanuit de theorievorming en internationale onderzoeksliteratuur rond (a) taalwerving en de impact van onderwijs daarop en (b) de implementatie van taalbeleidsprocessen kunnen een aantal **kritische succesfactoren** voor het ontwerp en de implementatie van effectieve taalstimuleringsmaatregelen naar voor geschoven worden:

(a) Krachtige taalstimuleringsaanpakken integreren expliciete taalstimulering (bv. rond woordenschatverwerving, taalleerstrategieën, spelling, technisch lezen) in een communicatierijke, motiverende, uitdagende taalleeromgeving waarin een rijk taalaanbod, rijke kansen tot taalproductie en (impliciete en expliciete) feedback binnen een veilig klimaat aan de taalleerders worden aangeboden. Binnen die krachtige taalleeromgeving, waarin impliciet en expliciet taalleren mekaar verrijken, blijken stimulansen tot leesbevordering (zowel binnen- als buitenschools) een sterke impact te hebben op taalvaardigheid en schoolsucces. (Ellis & Shintani, 2014; Long, 2014; Sullivan & Brown, 2013).

(b) De leraar speelt een cruciale rol in het creëren van de rijke taalleeromgeving. De leraar moet daarbij vertrekken van hoge verwachtingen, de leerlingen confronteren met betekenisvolle taaltaken opgebouwd rond haalbare uitdagingen, in intensieve interactie gaan met de leerlingen (met veel kansen tot gevarieerde taalproductie) en feedback geven op hun taakuitvoering (Hattie, 2012; Long, 2014; Ellis & Shintani, 2014).

(d) Het ontwerpen en implementeren van een taalbeleid wint aan daadkracht als het door een team gedragen en uitgevoerd wordt, als evaluatie wordt gebruikt om de kwaliteit van het onderwijs te evalueren en het taalbeleid bij te sturen, er vanuit heldere doelstellingen wordt gewerkt, curriculumbreed wordt gewerkt, en de innovatie ondersteund wordt door een sterk schoolleiderschap (Fullan, 2011; Hattie, 2016; Van den Branden, 2009).

Aanpak

Om de bovenvermelde onderzoeksvragen te beantwoorden, voeren we in de eerste fase van het onderzoek een **systematische reviewstudie** uit, die ons toelaat om het eigen theoretisch kader verder te expliciteren en de ontwikkeling van onderzoeksinstrumenten scherp te stellen. Via een kritische review van de nationale en de internationale onderzoeksliteratuur naar effectieve taalstimulering formuleren we een antwoord op de volgende vragen: (a) wat is er op dit moment geweten over de impact van taalstimuleringsmaatregelen op de taalontwikkeling van leerlingen, en op de implementatie ervan door schoolteams (en wat is er nog niet geweten)? (b) welke lessen kunnen hieruit getrokken worden die bruikbaar zijn voor de Vlaamse context? (c) Welke aanbevelingen voor beleidsmaatregelen in verband met taalscreening, taalbeleid en taalstimulering kunnen in dit verband aan de overheid aangeboden worden?

Voor het **empirisch luik van deze onderzoekslijn** werken we met een mixed-method approach waarbij we kwantitatieve gegevens (van een ruimere steekproef van scholen) verrijken met kwalitatieve gegevens uit een zorgvuldig geselecteerde subset van de steekproef. In het secundair onderwijs werken we in de eerste, kwantitatieve fase met de 50 LiSO-scholen; voor het basisonderwijs trekken we een gestratificeerde steekproef van 30 basisscholen uit de groep van scholen die in het inspectie-onderzoek naar taalbeleid participeerden (we gebruiken provincie, centrumstad/niet-centrumstad, proportie anderstalige en laag-SES leerlingen hierbij als strata).

Voor elk van deze scholen worden de volgende data verzameld:

- *Relevante contextgegevens school:* Voor de secundaire scholen uit het LiSO-onderzoek maken we maximaal gebruik van contextgegevens die reeds voorhanden zijn vanuit dat onderzoek. Het gaat hierbij om gegevens die via vragenlijsten worden/werden verkregen rond o.a. schoolgrootte; profiel instroom van leerlingen qua moedertaal, sociale achtergrond, geslacht, cultureel kapitaal, thuistaalgebruik, onderwijsachtergrond; ligging van de school. Voor de basisscholen verzamelen we via vragenlijsten die worden ingevuld door de directie gegevens omtrent dezelfde relevante contextvariabelen; we baseren de vragenlijsten voor het basisonderwijs op die van het LiSO-onderzoek.

- *Vragenlijst taalscreening en taalstimulerende maatregelen:* Aan het kernteam taalbeleid van de betrokken scholen leggen we in het voorjaar van 2017 een online vragenlijst voor (de deelnemers krijgen 2 maanden om de vragenlijst in te vullen). Hierin wordt ten eerste gepeild naar de wijze waarop de school concreet vormgeeft aan taalscreening. Zowel de verplichte taalscreening aan het begin van het secundair/basisonderwijs als de screening van taalcompetenties Nederlands van de leerlingen doorheen de verschillende leerjaren van secundair/basisonderwijs worden hierbij bevestigd. Ten tweede peilt de vragenlijst naar de concrete maatregelen die het schoolteam tracht te implementeren op het vlak van taalstimulerende maatregelen. Voor dit gedeelte wordt vertrokken van de vragenlijsten rond taalbeleid en taalstimulering die door het Centrum voor Taal en Onderwijs momenteel worden gehanteerd binnen de opleiding Taalbeleidsexpert.

- *Gerapporteerd gedrag en percepties leerkrachten:* Voor het secundair onderwijs nemen we in het leerjaar waarin we leerlingen toetsen (cf. infra) een online vragenlijst over taalstimulerende maatregelen af van minimaal 2 leraren Nederlands, 2 vreemdetalenleraren en 5 leraren niet-taalvakken (wiskunde + andere vakken) (dus in 2016-17 vierde jaar, in 2018-19 zesde jaar). De vragenlijst gaat in op taalstimulerende maatregelen die de respondenten daadwerkelijk nemen in hun eigen klas(sen) (dus gerapporteerd gedrag) en hun overtuigingen rond taalstimulering. Deze vragenlijst is gebaseerd op diverse instrumenten die door het Centrum voor Taal en Onderwijs voor dit doeleinde werden ontwikkeld (o.a. Devlieger & Goossens, 2007; Probleemanalyseinstrument Voorrangbeleid Brussel, 2003). Voor het basisonderwijs werken we met een vragenlijst die door minimaal 4 verschillende leerkrachten wordt ingevuld (bij voorkeur van de leerjaren waarin wordt getoetst).

- *Taalontwikkeling leerlingen:* Voor de secundaire scholen beschikken we sowieso over de resultaten van de toetsen begrijpend lezen die in het kader van het LiSO-onderzoek van de leerlingen van het eerste en derde jaar reeds werden afgenomen. De LiSO-leerlingen leggen opnieuw toetsen begrijpend lezen af in mei 2017 (4^{de} jaar SO) en mei 2019 (6^{de} jaar SO). Aan de deelnemende basisscholen wordt gevraagd om toetsen van taalvaardigheid, technisch lezen en spelling af te nemen. Voor de basisscholen kan gewerkt worden met (a) SALTO (beginscreening aanvang lager onderwijs), (b) de Dudal-toetsen voor technisch lezen en spelling (1, 3, 5^{de} leerjaar), (c) VLOT-toetsen begrijpend lezen en luisteren voor 3^{de} en 5^{de} leerjaar, en (d) de paralleltoetsen begrijpend lezen voor einde lager onderwijs.

De 3 basisscholen en 3 basisscholen die resp. het sterkst en het zwakst scoren voor taalprestaties en groei (value added) worden onderworpen aan diepgaand kwalitatief onderzoek. Ook voor de 3 sterkst scorende secundaire scholen en de 3 zwakst scorende secundaire scholen is dat het geval. Op deze (dus in totaal) 12 scholen worden tijdens het schooljaar 2017-2018 en 2018-2019 bijkomende data verzameld die tot doel hebben een rijker gedocumenteerd beeld samen te stellen van taalstimulerende maatregelen die écht werken. Mogelijke dataverzamelmethode hierbij zijn (a) het voeren van focusgroepgesprekken met vertegenwoordigers van het schoolteam waarbij zij reflecteren op hun huidige taalbeleid, de kracht van hun taalscreening en taalstimulerende maatregelen (waarbij we hen zowel laten reflecteren op maatregelen die ze zelf nemen, maatregelen die op andere scholen worden genomen (maar op de hunne niet) en maatregelen die vanuit de onderzoeksliteratuur naar voor worden geschoven), alsook de factoren die volgens hen de implementatie en effect van diverse taalstimulerende maatregelen beïnvloeden; (b) het bevragen van leerlingen omtrent hun percepties van de kracht van het taalonderwijs dat ze krijgen en de taalstimulerende maatregelen waaraan ze deelnemen; (c) de observatie van goede praktijken in de vijf scholen die significant beter scoren waarbij video-opnames worden gemaakt van taalstimulerende-maatregelen- in-actie die door het schoolteam als cruciaal naar voor worden geschoven.

De mixed-method benadering van kwantitatieve en kwalitatieve dataverzamelingen- en analysemethoden laat ons toe diepe inzichten te verwerven in de diversiteit aan maatregelen in functie van taalstimulering die door scholen worden genomen, de daadwerkelijke en gepercipieerde effectiviteit van die maatregelen, en de factoren die de implementatie en het effect ervan beïnvloeden. Ze laat ons ook toe om de maatregelen die systematisch effectief worden bevonden in beeld te brengen en te documenteren.

Dwarsverbindingen met andere onderzoekslijnen

We streven naar nauwe samenwerking met de andere onderzoekslijnen (OL), in het bijzonder met:

- OL1.1 (LiSO): Voor de dataverzameling sluiten we voor secundair onderwijs aan bij het LiSO-onderzoek. Daardoor kunnen we een heel aantal reeds beschikbare data (rond contextgegevens en toetsgegevens voor begrijpend lezen) binnen deze onderzoekslijn inzetten en verrijken we tevens de dataset die voor deze scholen wordt opgebouwd.
- OL1.3 (Gelijke onderwijskansenbeleid): We zien mogelijke synergieën om de verbanden tussen taalstimulering te linken aan gelijke onderwijskansen en mechanismen van sociale ongelijkheid in onderwijs.
- OL1.6 (Evaluatie en diversiteit): We werken samen met deze onderzoekslijn voor het ontwerpen van onze online survey rond taalscreening en gaan na hoe de resultaten rond taalscreening stroken met die rond evaluatie en diversiteit.
- OL3.2 (Financiering 3.1): We bekijken in welke mate in de steekproef van het basisonderwijs scholen aanwezig zijn die extra middelen krijgen in het kader van taalstimulering in het kleuteronderwijs.
- Onderzoeksdomein 2: We creëren samenwerkingsverbanden met de onderzoekslijnen binnen domein 2 waarbinnen de leraar (o.a. verwachtingen) en de samenwerking binnen het schoolteam (cf. gezamenlijk, gedragen taalbeleid) centraal staan.

Timing en outputs

| Fasering | Inhoud | Output |
|-------------------------|--|--|
| 01/09/2016-31/12/2016 | Vorbereiding onderzoek vanuit systematic review; verzameling en redactie van onderzoeksinstrumenten; steekproeftrekking scholen; contactname scholen; pilot evt. nieuwe vragenlijsten | Rapport systematic review met beleidsaanbevelingen Operationeel onderzoeksinstrumentarium |
| 01/01/2017 – 31/08/2017 | Afname vragenlijsten taalscreening en taalstimulering (voorjaar 2017) + afname taaltoetsen vierde jaar secundair en basisonderwijs | Rapportage over samenhang taalbeleid en vorderingen van leerlingen: eerste output in de vorm van infografiek, populariserend artikel, en kennisclip |
| 01/09/2017-30/06/2018 | Analyses op eerste dataset; selectie scholen tweede fase; start dataverzameling kwalitatief luik | Eerste rapportage van casussen aan de hand van inspirerende schoolportretten + wetenschappelijk artikel + seminar met experts en beleidsmakers die reflecteren op resultaten |
| 01/09/2018-30/06/2019 | Verderzetting kwalitatieve dataverzameling in geselecteerde scholen; afname toetsen leerlingen 6 ^{de} jaar in LISO scholen; verzameling getuigenissen en video-opnames goede praktijken | Tussentijds rapport met beleidsaanbevelingen voor overheid + wetenschappelijke en populariserende artikels + |

| | | |
|-----------------------|--|---|
| | | Inspirerende schoolportretten |
| 01/09/2019-30/08/2020 | Data-analyses; Redactie en eindredactie eindrapport en dissertatie; Productie kennisclips rond goede praktijken; redactie aanbevelingen voor het beleid; verslaglegging, en valorisatie-inspanningen | Eindrapport (dissertatie) + wetenschappelijke en populariserende artikels rond fase 1 + reeks kennisclips rond wat werkt in taalstimulering + conferentie rond taalstimulering voor het Vlaamse onderwijsveld |

Referenties

- Belfi, B., Van den Branden, K., Verhelst, M., Van Gorp, K., Van Damme, J., Verhaeghe, J.P (2011). *Vorderingen van leerlingen in het leren van het Nederlands. Eindrapport OBPWO-rapport 09.04*. Leuven: KU Leuven.
- De Meyer, I., & Warlop, N. (2010). PISA. Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009. *Vlaamse Overheid. Brussels: Departement Onderwijs*.
- Devlieger, M., & Goossens, G. (2007). An assessment tool for the evaluation of teacher practice in powerful task-based language learning environments. In K. Van den Branden, K. van Gorp & M. Verhelst (Eds.), *Tasks in action. Task-based language education from a classroom-based perspective* (pp. 92-130). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- De Wachter, & Heeren, J. (2011). *Taalvaardig aan de start. Een behoeftanalyse rond taalproblemen en remediëring van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven*. Leuven: Interfacultair Instituut voor Levende Talen/KU Leuven.
- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. New York: Routledge.
- Fullan, M. (2011). *Choosing the wrong drivers for whole system reform*. Melbourne: Centre for Strategic Education.
- Groenez, S., Nicaise, I., & De Rick, K. (2009). De ongelijke weg door het onderwijs. In Vanderleyden, L., Callens, M., & Noppe, J. (red.), *De sociale staat van Vlaanderen 2009* (pp. 33-68). Brussel: Studiedienst Vlaamse Regering.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Hattie, J. (2015). *What works best in education: The politics of collaborative enterprise*. London: Pearson.
- Herelixka, C. & Verhulst, S. (2014). *Nederlands in het hoger onderwijs. Een verkennende literatuurstudie naar taalvaardigheid en taalbeleid*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Jacobs, D., Rea, A., Teney, C., Callier, L., Lothaire, S. (2009). *De sociale lift blijft steken. De prestaties van allochtone leerlingen in de Vlaamse Gemeenschap en de Franse Gemeenschap*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Jaspaert, K., & Van den Branden, K. (2011). Literacy for all. In K. Van den Branden, P. Van Avermaet & M; Van Houtte (Eds.), *Equity and excellence in education: towards maximal learning opportunities for all* (pp. 215-235). New York: Routledge.
- Long, M. (2014). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Sussex: Wiley.
- Nicaise, I., & Desmedt, E. (2008). *Gelijke kansen op school : het kan ! Zestien sporen voor praktijk en beleid*. Deurne: Plantyn.
- Sullivan, A. & Brown, M. (2013). *Social inequalities in cognitive scores at age 16: The role of reading*. London: Institute of Education.
- Van den Branden, K. (2015). *Onderwijs voor de 21^{ste} eeuw. Een boek voor leerkrachten en ouders*. Leuven: ACCO.
- Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: ACCO.
- Van den Branden, K. (2009). Diffusion and implementation of innovations. In M. Long & C. Doughty (Eds.), *The Handbook of Language Teaching* (pp. 659-672). Oxford: Blackwell Publishers
- Vlaamse Overheid (2015). *Talenbeleid in de Vlaamse scholen 2010-2014. Onderwijsspiegel 2015*. Brussel: Vlaamse Overheid.