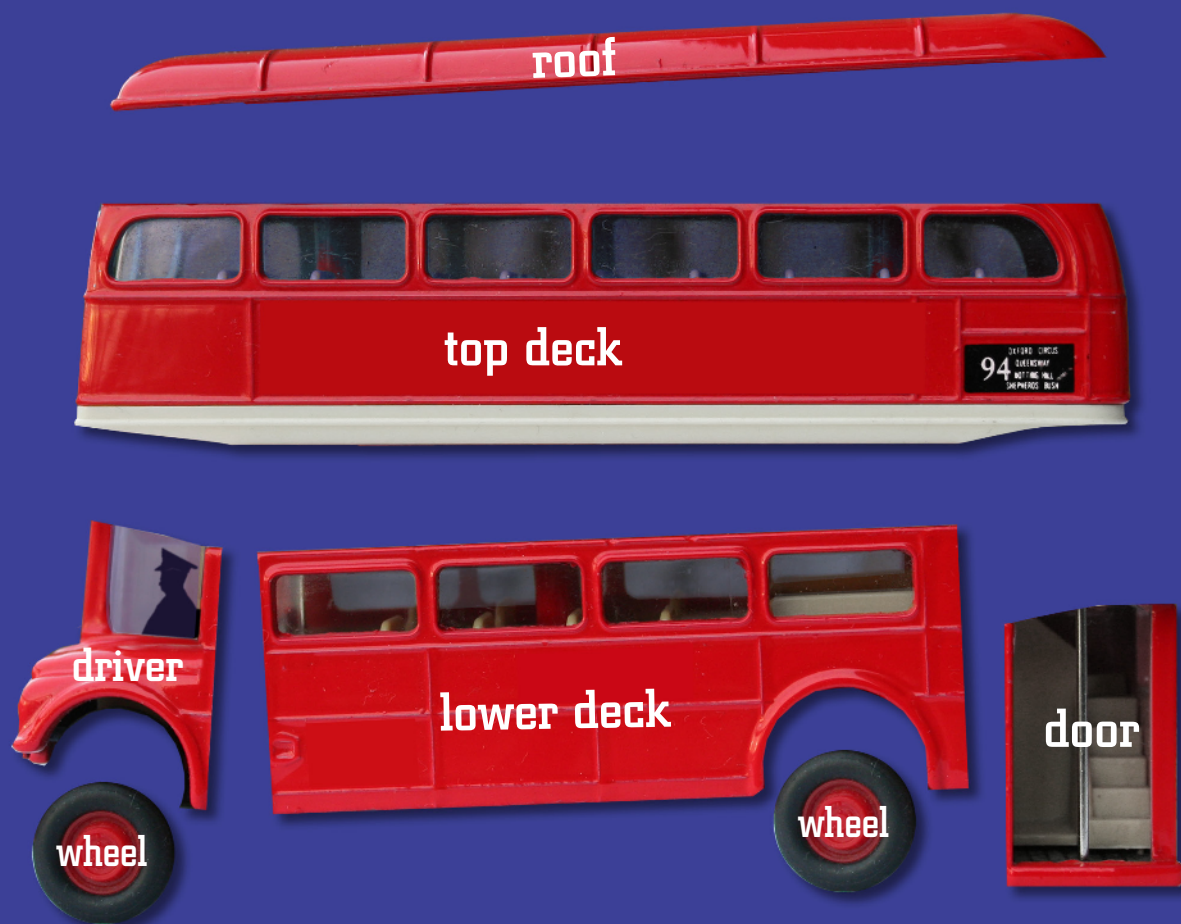


Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs

Sibilla Oskam



Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs

De serie *Engels in het basisonderwijs* van Sibilla Oskam bestaat uit:

Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs

zesde, herziene druk, isbn 978 90 469 0352 0

- Voor didactische vaardigheden
- Deel I – Kernmodule voor alle pabostudenten (hoofdstuk 1-11)
 - topics in *Spreekvaardigheid*
 - classroom phrases bij hoofdstuk 6-9 in *Spreekvaardigheid*
 - uitgewerkte voorbeeldmodule in de docentenhandleiding
- Deel II – Uitbreiding en verdieping (hoofdstuk 12-18)
 - topics in *Spreekvaardigheid*
 - classroom phrases bij hoofdstuk 14-16 in *Spreekvaardigheid*

Praktische taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs – Uitspraak en grammatica

tweede, herziene druk, isbn 978 90 469 0093 2

- Voor de eigen taalvaardigheid
- Deficiëntiecursus, gaat vooraf aan *Spreekvaardigheid*
- Deel 1 – Uitspraak
 - met audio-cd
 - diagnostische toetsen en voorbeeldmodules in de docentenhandleiding
- Deel 2 – Grammatica
 - voorbeeldmodule, toetsen, antwoorden en uitwerkingen in de docentenhandleiding

Praktische taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs – Spreekvaardigheid

tweede, herziene druk, isbn 978 90 469 0094 9

- Voor de eigen taalvaardigheid
- Volgt op *Uitspraak en grammatica* en sluit aan bij *Praktische didactiek*
- Deel 1 – Classroom language (unit 1 t/m 12)
 - unit 6-9 sluiten direct aan bij hoofdstuk 6-9 van *Praktische didactiek*
 - unit 10-12 sluiten direct aan bij hoofdstuk 14-16 van *Praktische didactiek*
 - antwoorden en uitwerkingen in de docentenhandleiding
- Deel 2 – Eibo topics (topic 1-10)
 - diagnostische toetsen in de docentenhandleiding

Docentenhandleiding

tweede, herziene druk, te bestellen via

www.coutinho.nl/eibo

- Diagnostische toetsen bij *Uitspraak en Eibo topics*
- Uitgewerkte voorbeeldmodules bij de kernmodule van *Praktische didactiek* en *Uitspraak en grammatica*
- Toetsen bij *Grammatica*
- Antwoorden en uitwerkingen bij *Grammatica* en *Spreekvaardigheid*

Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs

Sibilla Oskam

Zesde, herziene druk

uitgeverij | C
coutinho

bussum 2013

Webondersteuning

Bij dit boek is een docentenhandleiding beschikbaar. Deze is te vinden via www.coutinho.nl

© 1995 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp, www.reprorecht.nl). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

Eerste druk 1995

Zesde, herziene druk 2013

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

info@coutinho.nl

www.coutinho.nl

Omslag: Dien Bos, Amsterdam

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN 978 90 469 0352 0

NUR 842

Voorwoord

De zesde druk is grondig herzien en aangepast aan de nieuwste ontwikkelingen op het gebied van Engels in het basisonderwijs (Eibo). De ontwikkelingen van de laatste vier jaar – van Eibo voor alleen groep 7-8 naar Engels vanaf groep 5 (vto) en Engels vanaf groep 1 (vvto) – hebben zich in hoog tempo voltrokken. Daar hebben de publicaties *Kennisbasis Engelse taal op de pabo* (Den Boon et al., 2010), *Een goede basis* (Meijerink et al., 2012), het SLO-onderzoek (2011) en *And yet all different* (Corda et al., 2012) in hoge mate toe bijgedragen. Vooral op het gebied van vvto zijn de ontwikkelingen spectaculair. De publicaties van het Platform vvto Nederland *Naar eindtermen vvto Engels, een eerste verkenning* (2011a) en *Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels* (2011b) geven aan dat vvto hard op weg is naar een officiële status, met eigen eindtermen en kwaliteitsbewaking. De Nederlandse educatieve uitgevers hebben op deze ontwikkelingen gereageerd met het aanbod van lespakketten voor groep 5-8. Dit alles is verwerkt in de herziening van *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs*.

Deze nieuwe editie is geheel gebaseerd op *Kennisbasis Engelse taal op de pabo* en biedt zowel een solide theoretische basis als een keur aan didactische werkvormen en oefeningen, met voorbeelden uit de meest recente Nederlandse en Britse lespakketten.

Na 25 jaar Engels in het basisonderwijs kunnen we vaststellen dat er veel veranderd is, in positieve zin. Om te beginnen is Engels op de basisschool vanzelfsprekend geworden. Met de publicatie van *Kennisbasis Engelse taal op de pabo* is bovendien het pad geëffend voor een nationaal kerncurriculum voor het vak Engels op de pabo, waardoor de kwaliteit van de opleiding van leerkrachten op den duur gewaarborgd is. Ook is er met het toegenomen aantal samenwerkingsverbanden tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs een begin gemaakt met het zoeken naar een oplossing voor de problematiek bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs. Alles bij elkaar wordt er hard gewerkt om binnen afzienbare tijd aan de basisvoorwaarden voor goed onderwijs voor Engels in het basisonderwijs te voldoen.

Dit boek hoopt, samen met *Praktische taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs*, een bijdrage te leveren aan een kwalitatief verantwoorde implementatie van *Kennisbasis Engelse taal op de pabo* op de initiële opleidingen en in het basisonderwijs zelf, en daarnaast een inspiratiebron te zijn voor de specialisaties, gericht op zowel het jonge kind als het oudere kind.

Ik hoop dat deze nieuwe uitgave van *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs* weer voorziet in een behoefte van zowel studenten als docen-

ten. Suggesties van gebruikers van dit boek ter verbetering van de kwaliteit stel ik bijzonder op prijs (info@coutinho.nl).

Mijn grote dank gaat uit naar Myrna Feuerstake, die bij de totstandkoming van deze druk heeft meegelezen en mij bovendien met raad en daad terzijde heeft gestaan.

Sibilla Oskam
februari 2013

Inhoud

Leeswijzer

15

DEEL I ■ Kernmodule

1	Engels in het basisonderwijs	19
1.1	Inleiding	19
1.2	De redenen om een vreemde taal in te voeren in het basisonderwijs	20
1.2.1	Onderzoeksresultaten	20
1.3	Vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) in Nederland	22
1.4	Waarom Engels?	25
1.4.1	Sociaal-culturele redenen	25
1.4.2	Onderwijskundige redenen	26
1.5	De positie van meertalige leerlingen	26
1.6	De aansluiting met het vervolgonderwijs	28
1.6.1	Verschillen in leerstofaanbod en werkwijze	29
1.6.2	Peiling en rapportage aan het eind van de basisschool	31
1.6.3	De opleiding van leerkrachten Engels	39
1.7	Engels op de pabo	40
1.7.1	De opleiding van groepsleerkrachten	40
1.7.2	Het kerncurriculum	40
1.7.3	Taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs	42
1.7.4	Het Europees Taalportfolio	43
1.8	Conclusies en aanbevelingen	44
2	Doelstellingen	47
2.1	Inleiding	47
2.2	De kerndoelen voor Engels in het basisonderwijs	49
2.2.1	De vernieuwde kerndoelen van 2005	52
2.3	De kerndoelen in de lespakketten voor Engels in het basisonderwijs	55
2.3.1	Lespakketten voor groep 1-8 en groep 5-8	56
2.3.2	De thema's in de lespakketten voor Engels in het basisonderwijs	57
2.3.3	TULE-leerlijnen voor groep 1-2, 3-4 en 5-6	59
2.4	Kerndoelen voor vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto)	59
2.4.1	Startnotitie	59

2.5	Lespakketten en leermiddelen voor groep 1-4	60
2.5.1	Lespakketten	60
2.5.2	Leermiddelen	62
2.6	Engels in het basisonderwijs en ICT	62
2.6.1	Digitale leermiddelen	63
2.7	Lespakketten en leermiddelen beoordelen	67
3	Didactische methoden	69
3.1	Inleiding	69
3.2	De vier didactische methoden	69
3.3	De grammatica-vertaalmethode	71
3.4	De audiolinguale methode	75
3.5	Enkele belangrijke taalverwervingstheorieën	78
3.5.1	Moedertaalverwerving (T1) en simultane tweede-taalverwerving	78
3.5.2	Natuurlijke taalverwerving	82
3.5.3	De monitorfunctie	83
3.5.4	De inputhypothese: input voor output	83
3.5.5	De attitudetheorie	84
3.5.6	De Total Physical Response-techniek (TPR)	84
3.6	De functioneel-notionele methode (F-N)	85
3.6.1	Kenmerken	85
3.7	De receptieve methode	88
3.7.1	De toepassing van de receptieve methode	89
3.7.2	De receptieve methode als aanvulling op de F-N-methode	90
	Eindopdracht hoofdstuk 1-3	94
4	De eerste kennismaking met Engels	
	Een goed begin is het halve werk (1)	95
4.1	Inleiding	95
4.2	De Engelse woordenschat van negenjarigen	95
4.3	Een lessencyclus 'Eerste kennismaking': eerste les	96
4.4	De verwerking van de woordenschat tot een spel	99
4.5	De lesopbouw voor een spelles	101
4.6	Taalspelletjes in de tweede les van de lessencyclus	102
4.6.1	Happy families	102
4.6.2	Make a pair	103
4.6.3	Memory	104
4.6.4	Domino	105
4.6.5	Bingo	106
4.6.6	Picture bingo	106
4.6.7	Lotto	107

4.7	De leerdoelen van deze lessencyclus	108
4.8	Een les taalbeschouwing	108
5	Het vierfasenmodel en de 'schijf van vijf'	113
5.1	Inleiding	113
5.2	De leerstofopbouw binnen een thema: het vierfasenmodel	114
5.3	De invulling van het vierfasenmodel	115
5.4	De 'schijf van vijf'	118
6	De introductiefase	
	Een goed begin is het halve werk (2)	121
6.1	Inleiding	121
6.2	De voorkennis activeren	122
6.2.1	Het klassengesprek	123
6.2.2	Woorden en plaatjes uit tijdschriften verzamelen	124
6.2.3	Artikelen en voorwerpen (laten) meenemen	125
6.2.4	Engels in het klaslokaal	126
6.2.5	Taalspelletjes om de woordenschat te consolideren	127
6.2.6	De introductiefase in de lespakketten	129
6.3	Taalfuncties voorbereiden	130
6.4	De warming-up voor de inputfase	133
6.5	De leerdoelen van de introductiefase	134
7	De input- en verwerkingsfase	135
7.1	Inleiding	135
7.2	De luistertekst	136
7.2.1	Een groot aanbod van natuurlijke spreektaal	136
7.2.2	Luisterstrategieën	140
7.3	Verwerking van de informatie	142
7.3.1	Oefenen is niet toetsen	145
7.4	Andere leeractiviteiten om luistervaardigheid te trainen	146
7.5	Leerdoelen van de inputfase	148
8	De oefenfase	149
8.1	Inleiding	149
8.2	De voorbereiding in de inputfase	149
8.3	Gesloten taalproductie	150
8.4	De lesopbouw voor gesloten taalproductie	151
8.4.1	Koorwerk	151
8.4.2	Oefenen in tweetallen	152
8.4.3	Fouten corrigeren	154

8.5	Oefenen in reële taalsituaties	154
8.5.1	Communicatieve drills	154
8.5.2	Flashcards	155
8.5.3	De substitutietabel	157
8.5.4	Oefeningen met een <i>information gap</i>	158
8.6	De oefenfase in de lespakketten	161
8.6.1	Spellingsoefeningen	163
8.7	Rollenspelen	164
8.7.1	Uit het hoofd geleerde gesprekjes	165
8.7.2	Gesprekjes met variatiemogelijkheden	165
8.7.3	Rollenkaarten met tekstinstructie	166
8.7.4	Zelf dialogen schrijven	169
8.8	Leerdoel van de oefenfase	169
9	De overdrachtsfase	171
9.1	Inleiding	171
9.2	Geschikte leeractiviteiten in de overdrachtsfase	172
9.3	Open rollenspelen: vrije transfer	174
9.3.1	Rollenspelen met situatiebeschrijving	174
9.3.2	Kleine toneelstukjes	175
9.4	Open spelvormen	176
9.5	De realistische taalsituatie	176
9.6	Een realistische taalsituatie in de klas: Engels als instructietaal	177
9.6.1	Argumenten voor het gebruik van <i>classroom language</i>	177
9.6.2	Visualiseren	178
9.7	Fouten corrigeren in de overdrachtsfase	179
	Eindopdrachten vierfasenmodel	180
10	Content and Language Integrated Learning	181
10.1	Inleiding	181
10.2	Taalverwerving door middel van CLIL	182
10.2.1	Connectionisme	182
10.2.2	Natuurlijke taalverwerving	183
10.3	CLIL in de praktijk	184
10.3.1	Leerdoelen en werkvormen	184
10.4	Leerstofopbouw en de drie soorten taal van CLIL	185
10.4.1	De introductiefase	185
10.4.2	De input- en verwerkingsfase: de lees- of luistertekst	189
10.4.3	De oefenfase	189
10.4.4	De overdrachtsfase	190
10.4.5	De doelstelling	191

10.5	CLIL en het vakgebied	191
10.5.1	DAT en CAT	192
10.5.2	Nascholing voor CLIL	193
10.6	Wat is CLIL en wat is het niet?	193
11	Didactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto)	201
11.1	Vroeg vreemdetalenonderwijs in de praktijk	201
11.1.1	Spelenderwijs leren door een gevarieerd aanbod van taal en activiteiten	205
11.1.2	Prentenboeken voorlezen	206
11.1.3	Werken met een handpop	208
11.2	De pedagogische en didactische basisvoorwaarden voor vvto	209
11.3	Parallellen met moedertaalverwerving	211
11.3.1	De stille periode	211
11.4	Engels als voertaal in de klas	212
11.4.1	Visuele ondersteuning	213
11.5	Groepsleerkracht, native speaker of vakleerkracht?	214
11.6	De minor vvto	217
11.6.1	Stage in het buitenland	218
11.7	Verschillen en overeenkomsten tussen vvto en CLIL	218

DEEL II ■ Uitbreiding en verdieping

12	Differentiatie	223
12.1	Inleiding	223
12.2	Differentiatie met betrekking tot meertalige leerlingen	224
12.3	Differentiatie door middel van extensief lezen en ICT	226
12.4	Differentiatie in de verschillende fasen	227
12.4.1	Differentiatie in de introductiefase	227
12.4.2	Differentiatie in de inputfase	227
12.4.3	Differentiatie in de oefenfase	228
12.4.4	Differentiatie in de overdrachtsfase	229
12.5	Differentiatie door middel van variatie in werkvormen en taken	230
12.6	Differentiatie en het jonge kind	232
12.6.1	Groep 1-2	232
12.6.2	Groep 3-4	233

13	Fouten verbeteren, toetsen en evaluatie	237
13.1	Inleiding	237
13.2	Welke fouten verbeteren?	238
13.3	Hoeveel fouten verbeteren?	239
13.4	Hoe fouten verbeteren?	240
13.5	Wanneer fouten verbeteren?	241
	13.5.1 Verbeteren in de receptieve fasen	241
	13.5.2 Verbeteren in de oefenfase	241
	13.5.3 Verbeteren in de overdrachtsfase	242
13.6	Toetsen	242
	13.6.1 Voortgangstoetsen	243
	13.6.2 Evaluatie	248
	13.6.3 Eindtoetsen	250
	13.6.4 Toetsen in het vvto	252
14	Taalspelletjes	255
14.1	Inleiding	255
14.2	De voordelen van taalspelletjes in het vreemdetalenonderwijs	256
14.3	Het gebruik van taalspelletjes in de vier fasen	257
	14.3.1 Een lessencyclus over het Engelse alfabet	258
14.4	Verschillende soorten taalspelletjes	261
	14.4.1 Raadspelletjes	261
	14.4.2 Gezelschapsspelletjes	266
	14.4.3 Woordspelletjes	268
	14.4.4 TPR-spelletjes	269
15	Songs	273
15.1	Inleiding	273
15.2	De voordelen van het gebruik van liedjes in de les	273
15.3	Welke songs?	274
15.4	Popsongs	274
	15.4.1 Welke popsongs zijn geschikt?	275
	15.4.2 De keuze tussen twee popsongs	276
	15.4.3 Leeractiviteiten bij een popsong	278
15.5	Traditionele liedjes	280
15.6	Educatieve liedjes	287
	15.6.1 Liedjes in de lespakketten	287
	15.6.2 Educatieve popsongs voor kinderen	291
15.7	Liedjes voor jonge kinderen	294

16	Leesvaardigheid	297
16.1	Inleiding	297
16.2	De relatie met luistervaardigheid	302
16.3	Intensieve leesvaardigheid	303
16.4	Extensieve leesvaardigheid	306
16.4.1	Motiveren om te lezen: de Engelse hoek	306
16.4.2	Twee soorten boekjes voor extensief lezen	307
16.4.3	Een voorbeeld uit de praktijk	310
16.4.4	Informatie verwerken bij extensief lezen	311
16.5	Kindertijdschriften voor Engels in het basisonderwijs	313
17	De sociaal-culturele dimensie van taalverwerving (SCD)	315
17.1	Inleiding: waarom SCD?	315
17.2	De Engelstalige wereld	317
17.3	Geschikte SCD-onderwerpen voor Engels in het basisonderwijs	317
17.4	Themagebonden SCD	324
17.5	Niet-themagebonden SCD	328
17.6	Verwerking van de verkregen informatie	329
17.7	De voertaal bij SCD-lessen	331
17.8	Achtergrondinformatie over sociaal-culturele onderwerpen	331
17.9	Internationalisering	332
17.9.1	Internationalisering op de basisschool	332
18	Lespakketanalyse	337
18.1	Inleiding	337
18.2	Criteriumlijst voor analyse van een lespakket voor Engels in het basisonderwijs	338
	Bibliografie	349
	Bijlagen	
1	Een verkorte versie van het kerndeel van <i>Kennisbasis Engelse taal op de pabo</i> (2010), uit <i>Een goede basis</i> (2012)	355
2	Twee verschillende methoden	360
	Register	364

Leeswijzer

Doelstelling

Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs beoogt bij te dragen aan een verhoging van het rendement van Engels in het basisonderwijs door bij de (toekomstige) leerkracht een positieve attitude ten opzichte van het vak te kweken en een duidelijk vakconcept aan te reiken dat toepasbaar is in de praktijk.

Doelgroep

Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs is geschikt voor begeleide studie en voor zelfstudie. Het is in de eerste plaats geschreven voor alle pabostudenten. Daarnaast zullen ook andere (toekomstige) onderwijskrachten in aanraking komen met dit vakgebied, zoals studenten aan de lerarenopleidingen voortgezet onderwijs, basisschoolleerkrachten en vakdocenten Engels die werkzaam zijn in het basisonderwijs of in de basisvorming. Ook kan *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs* gebruikt worden in de nascholing van basisschoolleerkrachten en docenten in het voortgezet onderwijs.

Opbouw van het boek

In de kernmodule (hoofdstuk 1-11) komen alle aspecten van *Kennisbasis Engelse taal op de pabo* (Den Boon et al., 2010) aan bod. In dit deel wordt de stand van zaken binnen het vakgebied besproken, worden de kerndoelen, didactische methoden en de belangrijke taalverwervingstheorieën aangeboden en komt het vierfasenmodel uitgebreid en gedetailleerd aan de orde, evenals de 'schijf van vijf'. Daarnaast is hoofdstuk 10 geheel gewijd aan Content and Language Integrated Learning (CLIL) en hoofdstuk 11 aan het jonge kind (vvto).

In het tweede deel (hoofdstuk 12-18) worden differentiatie en evaluatie besproken en komen taalspelen, songs en leesvaardigheid aan bod, alsmede de door de Raad van Europa zo gestimuleerde kennis van de landen en culturen van Europa. Ten slotte wordt alle opgedane kennis ingezet voor een 'lespakketanalyse'.

De opdrachten vormen een integraal onderdeel van de leerinhouden en kunnen daar niet los van worden gezien. Ze zijn verdeeld in basisopdrachten, aangeduid met *, en aanvullende opdrachten.

In dit boek worden de volgende pictogrammen gebruikt:



vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto)



citaten uit *Kennisbasis Engelse taal op de pabo*



kerndoelen

DEEL I



Kernmodule

Engels in het basisonderwijs

1



Engels geven in het basisonderwijs is investeren in de mensen van de toekomst die studeren, werken en recreëren in verschillende landen van Europa en de wereld.

1.1 Inleiding

In 1981 werd de Wet op het basisonderwijs aangenomen, waarin het Engels als verplicht vak werd geïntroduceerd. Volgens deze wet zou de Engelse taal – waar mogelijk – in samenhang met andere vakgebieden gegeven moeten worden, maar er werd geen uitsluitsel gegeven over de omvang van het vak noch over het tijdstip waarop met Engels begonnen zou moeten worden. Wel zijn hierover later officiële richtlijnen gegeven, die uitgaan van tachtig à honderd uur Engels in de twee hoogste klassen van de basisschool (Koster & Van der Weijden, 1984). Deze richtlijnen zijn echter nooit officieel bekrachtigd (Herder & De Bot, 2005).

Vanaf het begin werden in de wet vier voorwaarden genoemd waaraan voldaan moest worden om het experiment ‘Engels in het basisonderwijs’ te laten slagen:

- 1 Engels diende een geïntegreerde plek te krijgen in het lesprogramma van de Nederlandse basisschool;
- 2 leerkrachten dienden behoorlijk opgeleid te zijn;
- 3 er moest een goede aansluiting met het voortgezet onderwijs totstandkomen;
- 4 er moest verantwoord lesmateriaal beschikbaar zijn (Carpay, 1993).

Sinds het begin van het cursusjaar 1986/1987 is Engels een wettelijk verplicht vak voor alle leerlingen op de basisschool in groep 7 en 8 en per 1 augustus 2006 is Engels in het basisonderwijs een van de zeven vakgebieden waarop de nieuwe kerndoelen voor het basisonderwijs betrekking hebben (Van der Ree, 2006). Deze vernieuwde kerndoelen voor Engels komen aan de orde in hoofdstuk 2.

1.2 De redenen om een vreemde taal in te voeren in het basisonderwijs



Door de start met Engels op de basisschool wordt aangesloten bij de grote taalgevoeligheid van kinderen en wordt alle leerlingen de mogelijkheid geboden om een goede basis te verkrijgen voor Engels.

Op welke gronden is nu besloten om een vreemde taal en met name Engels in te voeren in het basisonderwijs?

Europees beleid

Ten eerste was er een politieke reden voor. In 1969 nam de ministerraad van de Raad van Europa een resolutie aan ('Recommendation' nr. 535) die ervoor pleitte dat alle leerlingen in de lidstaten vanaf hun tiende jaar les zouden krijgen in ten minste één vreemde taal. Uiteraard werden er geen uitspraken gedaan over welke vreemde taal dat zou moeten zijn. Dit Europese beleid met betrekking tot vreemde talen is erop gericht de culturele diversiteit, tolerantie en Europees burgerschap te bevorderen.

Pedagogische en leerpsychologische redenen

Een tweede reden was dat het vervroegen van de leeftijd waarop met het leren van een vreemde taal wordt begonnen pedagogische en leerpsychologische voordelen kan bieden: men gaat ervan uit dat jonge kinderen een tweede taal schijnbaar moeiteloos en in ieder geval sneller en beter leren dan oudere kinderen en volwassenen. Volgens een aantal taaldeskundigen is de flexibiliteit van de hersenen van jonge kinderen groter dan die van kinderen in de puberleeftijd en verloopt het proces van taalverwerving bij kinderen tot ongeveer elf jaar daardoor spontaan, onbewust en dus moeiteloos.

'Hoe jonger kinderen zijn, des te flexibeler zijn hun hersens. Tot en met hun tiende, elfde jaar leren ze vrijwel moeiteloos verschillende talen. Bied jonge kinderen maar zo veel mogelijk taal aan – we zeggen wel eens: "geef ze een taalbad". Vanaf de puberteit gaan de hersenen anders werken. Die worden minder elastisch en minder geschikt om taal gemakkelijk te leren.' (Fikkert & Schaerlaekens, 2004)

'Vroeger nam men aan dat dit kwam, omdat bij het begin van de puberteit de lateralisatie (scheiding) van de twee hersenhelften is voltooid (Lenneberg, 1967), maar nader onderzoek heeft aangetoond dat de lateralisatie bij ongeveer zeven jaar ligt.' (Neville & Bavelier, 1998)

1.2.1 Onderzoeksresultaten

Twee onderzoeksresultaten zullen we hier nader bespreken, omdat ze van belang zijn voor de aanpassing van de didactiek van een vreemde taal aan de leeftijdscategorie van acht tot twaalf jaar.

Beter oor voor klanken en spontaner

Kinderen tot twaalf jaar blijken ten eerste een beter oor te hebben voor klanken en gemakkelijker te imiteren dan oudere kinderen. Ze zijn dus heel gevoelig voor het aanleren van een goede uitspraak (Van Hell, 2011).

Ten tweede zijn ze minder geremd en spontaner dan oudere kinderen (Clyne et al., 1995). Zodra kinderen in de puberteit komen, wordt de acceptatie van de peergroup namelijk heel belangrijk: alles wordt als het ware gezeefd door een affectief filter. Pubers zijn, in tegenstelling tot basisschoolleerlingen, nauwelijks te bewegen om een vreemde taal te spreken, omdat zij dat als aanstellerij ervaren. Een rollenspel spelen in een vreemde taal, waarbij de hele groep meeluistert, dwingt de puber om een tijdelijke uitzonderingspositie in te nemen binnen de peergroup en dat wordt als bedreigend ervaren. Aangezien, zoals we al zagen, in het moderne vreemdetalenonderwijs de nadruk juist ligt op het communicatieve aspect (spreek- en luistervaardigheid) is het van groot belang om deze specifieke gevoeligheid van basisschoolleerlingen optimaal te benutten.

Taalverwerving door imitatie, niet door inzicht in de taalstructuur

Leerlingen tot twaalf jaar zijn echter niet in alle opzichten beter in het verwerven van een vreemde taal dan oudere kinderen. Een ander aspect van het vreemdetalenonderwijs, namelijk inzicht in de taalstructuur, is juist weer moeilijker voor deze leeftijdsgroep. Het basisschoolkind verwerft taal door imitatie en niet door inzicht in de taalstructuur. Dit verschijnsel heeft te maken met de mate van abstraherend vermogen van het basisschoolkind en de graad van cognitieve ontwikkeling die het bereikt heeft: het kind bevindt zich nog in de leerpsychologische concreet-operationele fase en heeft er behoefte aan om de taal meteen om te zetten in concrete handelingen (Inhelder, 1999). Scholieren in het voortgezet onderwijs en volwassenen zijn met hun groter abstraherend vermogen beter in staat abstracte grammaticaregels en losse woorden uit het hoofd te leren. Jongere kinderen nemen over het algemeen hele zinnen en uitdrukkingen over en weten hoe en wanneer je die gebruikt, hoewel ze niet weten waarom. Ze passen structuren meestal correct toe in bekende communicatieve situaties, maar hebben bijvoorbeeld moeite met invuloefeningen, waarbij het probleem uit zijn communicatieve context is gehaald. Het expliciet hanteren van grammaticaregels kan eventueel aangepast worden aan het cognitieve niveau van de individuele leerling, maar het is niet raadzaam dit aspect van het vreemdetalenonderwijs veel nadruk te geven in het basisonderwijs: de gemiddelde leerling is er nog niet aan toe.

Daar komt nog bij dat de grammatica van een taal ook langs inductieve weg kan worden aangeleerd, dat wil zeggen door veel voorbeelden van een structuur te imiteren, waartoe deze leeftijdsgroep juist zeer goed in staat is.

Het leren van een vreemde taal stimuleert het abstraherend vermogen

Westhoff noemt nog een ander verband tussen abstraherend vermogen en het leren van een vreemde taal:

‘In tegenstelling tot wat vaak wordt beweerd, blijkt het jong leren van een vreemde taal niet ten koste te gaan van de moedertaal. Sterker nog, de intelligentie van de kinderen wordt beter ontwikkeld. Kinderen die naast hun moedertaal worden onderwezen in een tweede taal scoren beter met rekenen en wiskunde dan kinderen die dat niet hebben gehad.’ (Westhoff, 1993)

Westhoff heeft daar een verklaring voor en geeft een simpel voorbeeld:

‘Je kunt een leerling leren dat een tafel “tafel” heet, maar je kunt hem ook nog leren dat een tafel “Tisch” heet. Daardoor leer je de leerling dat hetzelfde ding verschillende “namen” kan hebben. Het kind ervaart zo dat er verschil bestaat tussen een ding en de “naam” van zo’n ding.

Je vergroot daarmee als het ware het abstractieniveau van de leerling. Met andere woorden, door jong te worden onderwezen in een andere taal traint de leerling continu het vermogen abstract te denken.’ (Westhoff, 1993)



Het leren van vreemde talen blijkt een positief effect te hebben op de algehele taalontwikkeling.

1.3 Vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) in Nederland



Lesaanbod voor groep 5-6

Hoewel Engels in het Nederlandse basisonderwijs op dit moment alleen verplicht is in groep 7 en 8, beginnen steeds meer scholen al in groep 5 of zelfs eerder met Engels. Dit initiatief wordt door de overheid gesteund en heeft ertoe geleid dat de meest gangbare lespakketten voor Engels in het basisonderwijs (zie hoofdstuk 2) tegenwoordig ook een lesaanbod voor groep 5-6 bevatten.

Vvto en vto

Bij vroeg vreemdetalenonderwijs maken we onderscheid tussen twee categorieën:

- 1 Vvto: *vroeg* vreemdetalenonderwijs, waarbij leerlingen vanaf groep 1-2 minimaal 60 minuten per week Engels krijgen;
- 2 Vto: *vervroegd* vreemdetalenonderwijs voor groep 5-6 met 2 x 30 minuten per week.

Ontwikkelingen bij vvto en vto

De ontwikkelingen van de afgelopen jaren gaan zelfs nog verder: bij de Europese top in Lissabon (2000) en in Barcelona (2002) is afgesproken dat de Europese lidstaten het aanbieden van *twee* vreemde talen op jonge leeftijd gaan stimuleren (M+2). Een van die twee vreemde talen dient een gemeenschapstaal van Europa te zijn. De minister van Onderwijs wil het daarom voor basisscholen mogelijk maken naast Engels ook Duits of Frans aan te bieden.

Vooraf scholen in de grensgebieden met Duitsland en België maken gebruik van die mogelijkheid (Van der Ree, 2006).

Nederland in vergelijking met andere Europese landen

Ervaringen uit andere Europese landen laten zien dat het heel goed mogelijk is om al eerder te beginnen met vreemdetalenonderwijs. In Duitsland wordt bijvoorbeeld sinds 1 september 2003 aan achtjarigen twee uur per week Engels gegeven en in andere Europese landen wordt steeds vaker al op kleuterleeftijd begonnen met een vreemde taal.

In Nederland is de belangstelling voor vvto en de groei van het aantal scholen dat daadwerkelijk vvto aanbiedt de laatste jaren spectaculair gegroeid. In 2000 bedroeg het aantal vvto-scholen 25, in 2004 44, in 2007 125, en in september 2012 werd op maar liefst meer dan 800 scholen in Nederland vroeg vreemdetalenonderwijs aangeboden (Europees Platform, 2008). Nederland beantwoordt dus meer en meer aan een van de twee Europese doelstellingen van het verdrag van Barcelona, namelijk een vreemde taal leren op jonge leeftijd. Deze ontwikkeling is mede te danken aan het expertisecentrum van EarlyBird (www.earlybirdie.nl). EarlyBird is een initiatief van het Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam (BOOR) en is in 2003 als project begonnen op twee basisscholen. Inmiddels (2012) zijn in heel Nederland meer dan 200 scholen aangesloten bij het netwerk. EarlyBird initieert onderzoek, helpt besturen en scholen bij de implementatie van vvto, verzorgt visitaties om de kwaliteit te bewaken en ontwikkelt, al dan niet in opdracht van uitgevers, verschillende programma's voor zowel onder als na schooltijd. Ook heeft EarlyBird speciaal voor kinderen jonger dan vier jaar een activiteitenlijn ontwikkeld. Dit programma wordt momenteel door zo'n tien peuterspeelzalen en kinderdagverblijven gebruikt. Het aantal uren per week waarin vvto en vto wordt aangeboden, verschilt per school en varieert van 60 minuten tot 3 uur per week.

Vvto gaat niet ten koste van het Nederlands

Men heeft zich afgevraagd of dit intensieve aanbod van een vreemde taal aan zeer jonge kinderen niet ten koste gaat van het Nederlands. Het zal geen verbazing wekken dat het antwoord op deze vraag negatief is. Integendeel, uit een onderzoek blijkt dat een dergelijke intensieve aanpak de taalgevoeligheid voor het Nederlands in het algemeen juist bevordert. Hetzelfde onderzoek geeft ook aan dat er geen enkele reden is om aan te nemen dat vvto nadelig werkt voor kinderen met een allochtone achtergrond (Goorhuis-Brouwer & De Bot, 2005), waarover later meer. Ook neurologisch onderzoek heeft aangetoond dat het leren van vreemde talen op zeer jonge leeftijd niet schadelijk is voor de ontwikkeling van de hersenen, maar zelfs bevorderlijk (Van Hell, 2011).

Uit een enquête onder leerkrachten die betrokken zijn bij vvto blijkt dat deze de volgende voordelen signaleren:

- de leerlingen krijgen meer inzicht in taal in het algemeen;
- ze krijgen meer zelfvertrouwen;
- het draagt bij aan meer verdraagzaamheid voor anderstaligen;
- de attitude met betrekking tot het leren van talen wordt positief beïnvloed;
- het stimuleert internationalisering, bijvoorbeeld door e-mailprojecten;
- de kinderen krijgen een betere uitspraak en een grotere woordenschat (Deelder & Maljers, 2005).

Scholen mogen zelf beslissen wanneer ze met Engels beginnen, maar blijken een sterke voorkeur te hebben voor een start in groep 1-2. Daarmee hoort Nederland tot de landen in Europa waar echt vroeg wordt begonnen met vvto (Platform vvto Nederland, 2011b). Een heikel punt is echter wel dat de scholen voor voortgezet onderwijs niet met alle kinderen van voren af aan kunnen beginnen. Kinderen die op de basisschool al vanaf groep 1 Engels hebben gehad, hebben, naar men verwacht, aan het eind van de basisschool een taal-niveau dat vergelijkbaar is met dat van leerlingen aan het eind van het tweede leerjaar op het voortgezet onderwijs.

Tweetalig onderwijs en Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Een oplossing voor dit probleem is dat ook het aantal scholen voor tweetalig voortgezet onderwijs – tto – de laatste jaren een snelle groei heeft doorgemaakt. In 2012 boden 130 scholen tweetalig onderwijs aan en begin 2013 al 183 (Europees Platform, 2012/2013)! Deze scholen werken met CLIL: Content and Language Integrated Learning. Dat wil zeggen dat tijdens de lessen in andere vakken dan Engels, bijvoorbeeld wiskunde, aardrijkskunde en geschiedenis (Content), de voertaal (Language) Engels is. Tijdens deze lessen wordt dus uitsluitend Engels gesproken door zowel de leerkracht als de leerlingen. De leerstof en de taal zijn dus ‘geïntegreerd’ (Integrated). Deze wijze van aanbieden van een vreemde taal vindt plaats naast de gewone lessen Engels. Hoofdstuk 10 is geheel gewijd aan de praktische didactiek van CLIL.

Steeds meer scholen voor voortgezet onderwijs gaan over op tweetalig onderwijs, omdat is gebleken dat ouders, in het licht van internationalisering, juist voor deze scholen kiezen om hun kinderen later meer kansen op de arbeidsmarkt te bieden. Doordat deze leerlingen lange tijd elke dag Engels moeten spreken en begrijpen in een realistische en betekenisvolle leeromgeving, beheersen zij de taal veel beter dan hun leeftijdgenoten die geen tweetalig onderwijs hebben genoten. Ook op veel instellingen voor hoger onderwijs – universiteiten en hbo’s – is Engels de voertaal bij colleges en werkgroepen.



Het is uiterst belangrijk dat schoolleiders van vvto-scholen contact leggen met de scholen voor voortgezet onderwijs in hun regio om hun leerlingen een doorlopende leerlijn Engels aan te kunnen bieden. In Rotterdam gebeurt dat al. Daar zorgen de openbare scholen voor voortgezet onderwijs ervoor