

# **Kennisbasis Engels**

**december 2010**

auteurs:

Drs. E. den Boon werkzaam bij Hogeschool Utrecht en Hogeschool Rotterdam

T. de Kraay, werkzaam bij Hogeschool Rotterdam

O. Kouzmina, werkzaam bij Hogeschool Inholland

J. Schokkenbroek M.Ed, werkzaam bij Hogeschool Arnhem en Nijmegen, voorzitter  
redactieteam Engels

## **inhoudsopgave**

## 1 unieke bijdrage van Engels aan de ontwikkeling van kinderen

Deze kennisbasis geeft weer wat leraren moeten weten en kunnen om het vak Engels op de basisschool zo effectief mogelijk vorm te kunnen geven. 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. 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.

Een adequate beheersing van het Engels is nodig om deel te kunnen nemen aan internationale communicatie in een veelheid van netwerken, beroepen en organisaties. Engels werd al in 1986 geïntroduceerd in het Nederlandse basisonderwijs en op de lerarenopleiding basisonderwijs als gevolg van afspraken binnen Europa. In Lissabon (2000) en Barcelona (2002) heeft de Europese Raad van Ministers van Onderwijs vervolgens ook Europese afspraken gemaakt over vroeg vreemdetalenonderwijs (vvt). De Europese Unie streeft naar drietalige burgers die al vanaf jonge leeftijd twee vreemde talen leren naast hun moedertaal (M+2). Een van de twee vreemde talen dient één van de gemeenschapstalen van Europa te zijn. Met dit beleid hoopt de EU de culturele diversiteit, het intercultureel inzicht, de tolerantie en het Europees burgerschap te bevorderen.

In Nederland wordt, net als in de meeste andere Europese landen, Engels onderwezen als eerste vreemde taal. Met Engels wordt hier niet bedoeld het Engels van Groot-Brittannië maar Engels als lingua franca; een taal die door grote groepen mensen met een andere moedertaal als gemeenschappelijke communicatietaal gebruikt wordt. Niet alleen in Europa maar in de gehele wereld heeft Engels de functie en status van lingua franca. Het wordt als eerste taal gesproken door miljoenen mensen en is wereldwijd de meest geleerde tweede taal. Het is de taal van de internationale wetenschap, economie, handel, technologie, cultuur, muziek en Internet.

In Nederland kan Engels bijna beschouwd worden als een tweede taal omdat Engels overal in de maatschappij aanwezig is en kinderen vanaf zeer jonge leeftijd met Engels in aanraking komen.

In Nederland is de belangstelling voor vroeg vreemdetalenonderwijs sterk toegenomen. waardoor het onderzoek naar de effecten van vroeg vreemdetalenonderwijs ook toeneemt. Uit Canadees onderzoek (Clyne, Jenkins e.a., 1995) is gebleken dat onderdompelingprogramma's voor jonge leerlingen succesvol zijn. Uit het onderzoek Early Language Learning in Europe, (ELLiE, 2010) blijkt dat de taalvaardigheid van de leraar, gericht op de uitoefening van het beroep, net als het gebruik van een doordachte methodiek, belangrijke factoren zijn voor de resultaten die de leerlingen met Engels bereiken. Ook blijkt het leren van vreemde talen een positief effect te hebben op de algehele taalontwikkeling (Goorhuis-Brouwer & de Bot, 2006) en op de cognitieve ontwikkeling (Bialystok, 2001). De aanbeveling van de Minister van Onderwijs en de Onderwijsraad om al vanaf groep 5 met Engels te starten, wordt tegenwoordig op steeds meer scholen in praktijk gebracht. Gezien de snelle groei van vvt wordt verwacht dat in 2015 meer dan 1.000 scholen (1/7 van het aantal basisscholen) vvt bieden.

## 2 de big ideas

In het tegenwoordige vreemdetalenonderwijs staat het leren communiceren in de doeltaal centraal. De didactiek is verschoven van grammatica en vertalen naar het kunnen communiceren in een vreemde taal. Verschillende theorieën en hypothesen ondersteunen de communicatieve methode zoals die in de kerndoelen wordt beschreven, zoals the natural approach ( Krashen & Therell, 1983), de input hypothese, de monitor functie (Krashen, 1982) en de interactie hypothese (Long 1982).

De communicatieve benadering vraagt van de leraar geen kennisoverdracht over de taal maar het organiseren van gevarieerde activiteiten in de vreemde taal zodat de leerlingen kunnen handelen aan de taal. Om het taalleerproces te optimaliseren moeten deze activiteiten aan bepaalde kwaliteitseisen voldoen en in een bepaalde samenstelling aangeboden worden. Deze kwaliteitseisen of concepten worden beschreven door Westhoff in het model dat als “Schijf van Vijf voor het vreemdetalenonderwijs” (zie bijlage 4) bekend geworden is. Het model is gebaseerd op de analyse van verschillende theorieën over vreemdetaalverwerving.

### blootstelling aan input

Een beslissende voorwaarde voor het verwerven van een vreemde taal is uitvoerige blootstelling aan de doeltaal (de ‘input’). De inputhypothese van Krashen stelt dat input altijd voor output komt en dat taal verworven wordt door middel van begrijpelijk taalaanbod met de nadruk op inhoud (wat) en niet op de vorm (hoe) (Westhoff, 2008). Het taalaanbod:

1. is omvangrijk en gevarieerd
2. ligt qua moeilijkheidsgraad net iets boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerder (‘i+1’)
3. is natuurlijk, levensecht, functioneel en attractief en heeft betekenis voor de leerder.

### verwerking op inhoud

Taalaanbod alleen is echter niet genoeg. ‘Input’ wordt pas ‘intake’ als de leerder zich heeft gerealiseerd wat die input betekent (inhoud) en hoe je het zegt (vorm). Centrale vragen bij het verwerken van de inhoud zijn: Waar gaat het over? **Wat** wordt er gezegd? Er moeten activiteiten georganiseerd worden die er toe leiden dat leerders hun aandacht richten op de betekenis van aangeboden input zoals een tekst, verhaal of luisterfragment. Een dergelijke activiteit of opdracht moet net als input natuurlijk, levensecht en functioneel zijn en bij de interesses van de leerder aansluiten.

### verwerking op vorm

Bij de verwerking op vorm staan deze vragen centraal: **Hoe** zeg je het? Hoe staat het er? . Op de basisschool wordt Engelse grammatica niet expliciet maar impliciet aangeboden, wat overeen komt met de ‘weak interface hypothese’ (Ellis). Volgens deze hypothese leiden de leerders zelf de regels af uit de aangeboden input, uit het Engels dat ze lezen en waar ze naar luisteren. Deze vorm van ‘awareness-raising’ (bewustwording vergroten) wordt in de vakliteratuur ‘focus on form’ genoemd. De rol van veel en rijke input is hierbij cruciaal. Onderzoek wijst uit dat leerlingen die naast input zich hadden beziggehouden met ‘focus on form’ sneller vorderden, uiteindelijk op een hoger niveau terechtkwamen, gecompliceerdere taaluitingen konden produceren en daarbij minder fouten maakten. Het aanbieden van grammaticaregels heeft meer effect bij gevorderde leerders dan bij beginners. Bij jonge kinderen is het niet effectief om regels uit te leggen en aan te leren. Op de basisschool wordt Engels derhalve situationeel aangeboden. Dat wil zeggen in kant en klare direct toepasbare taal, in zinnen in een duidelijke, betekenisvolle, realistische context.

### productie van output

De leerders vergroten hun actieve taalbeheersing door zich veelvuldig in de vreemde taal te uiten, dus door te oefenen met het produceren van taal. De ‘output hypothese’ van Swain ondersteunt het belang van het actief oefenen van de taalvaardigheid. Volgens deze

hypothese ontdekken de leerlingen vanzelf de leemten in hun kennis die hen verhinderen te zeggen wat ze willen zeggen als je leerlingen 'dwingt' zich in de vreemde taal te uiten. Ze gaan dan 'vormgericht' met input om. Bij het oefenen en toepassen kunnen we twee typen output onderscheiden:

1. Het produceren van chunks of van combinaties van chunks. Chunks zijn ongeanalyseerde taalfragmenten van meer dan één woord'. Een voorbeeld daarvan is het zonder nadenken kunnen produceren van de uitdrukking: *'I'd like to (stop now)'*. Pushed output in de vorm van het oefenen in het 'monteren' van chunks kan leiden tot een grote vaardigheid in het gebruiken van zulke fragmenten in zoveel mogelijk verschillende combinaties. Dit wordt ook wel 'formulaic speech' genoemd.

2. Het regelgeleide produceren ook wel 'creative speech' genoemd. Leerlingen die al veel taalaanbod gehad hebben weten (onbewust) dat in de zin: *Where are you? Where* een vragend voornaamwoord is, *are* een werkwoordvorm is en *you* het onderwerp is en 'je' betekent. Doel van het oefenen van creative speech is het automatiseren van regels. Het organiseren van pushed output blijft beperkt tot het gebruiken en combineren van chunks. Het blijft wel belangrijk om een zo levensecht mogelijk situatie voor de output te creëren. De leerlingen moeten een reden hebben om zich te uiten.

### **strategisch handelen**

Bij het leren van een taal is het van belang om strategisch te kunnen handelen. Er zijn taal-leerstrategieën die helpen om een taal te leren zoals bijvoorbeeld contact zoeken met sprekers van de vreemde taal om zo de spreekvaardigheid te oefenen. Iets anders is het gebruik van compenserende strategieën. Voor het leren van Engels is op de basisschool doorgaans maar zeer beperkte tijd beschikbaar. Dat betekent dat er in de beheersing altijd kleine tot zeer grote leemten zullen blijven bestaan. Daarom is het nuttig om te laten oefenen met het gebruik van strategieën die kunnen helpen die gebreken te compenseren. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen *receptieve* en *productieve strategieën*.

### 3 nadere uitwerking van de big ideas

In de vorige stap zijn de vijf kernconcepten benoemd. Engels dient gegeven te worden via een communicatieve aanpak in een omgeving die stimulerend en effectief is voor leerlingen. Daarvoor is het van belang dat de leraar beschikt over een lerende houding:

- de eigen Engelse taalvaardigheid onderhoudt
- zich op de hoogte stelt van ontwikkelingen in de moderne vreemde talen
- op de hoogte blijft van de culturele, maatschappelijke ontwikkelingen in de Engelstalige wereld vooral rond voor onderwijs en kinderen relevante thema's.

De leraar dient te beschikken over de volgende vaardigheden:

#### 3.1 cognitieve vaardigheid: kennis van de relevante taalverwervingstheorieën

Van de vakbekwame leraar wordt verwacht dat hij beschikt over kennis van de belangrijkste (moeder)taal- en vreemdetaalverwervingstheorieën en de daaruit voortvloeiende taalverwervingprincipes en dat hij deze theorieën en principes weet toe te passen in de praktijk. Globaal hebben alle theorieën over het leren van taal één punt gemeenschappelijk: je leert een taal niet door slechts informatie te krijgen over de taal, maar door iets te doen in en met de taal. Was het traditionele vreemdetalenonderwijs vooral gebaseerd op het leren van woordenlijsten en regels, in de huidige communicatieve benadering staan communicatie en vaardigheden centraal. De leraar heeft kennis van de taalverwerving bij kinderen en kent de verschillende taalontwikkelingsfasen. (kennisbasis Nederlandse taal voor de pabo 1.3.1 en 1.3.2). Daarnaast heeft de leraar kennis van CAT (cognitieve academische vaardigheid), en DAT (Dagelijks Algemeen Taalgebruik), (CALP and BICS, Cummins, 1984, 2000) Ook legt de leraar relaties tussen de algemene taal- en vreemde taalverwervingstheorieën, onderwijs in de moedertaal (T1), Nederlands als tweede taal (NT2), Engels (en zo nodig Fries) en zet hij de vreemde taalverwervingsprincipes voor het geven van Engels en NT2 in.

#### 3.2 reactieve vaardigheid: positieve attitude

De leraar is een rolmodel voor het leren van vreemde talen en heeft een positieve houding ten opzicht van Engels ontwikkeld en weet die ook bij leerlingen te bewerkstelligen.

Onderzoek wijst uit dat positieve attitude van de leerder tegenover zichzelf, de groep waarin hij een vreemde taal leert en de cultuur van de taal die hij leert, de taalverwerving bevordert. (Brown, 2007). "Low-anxiety situations" (veilige situaties, met weinig tot geen angst) zijn voorwaarde voor taalverwerving volgens Krashen. Stimulering van een positieve houding vormt de basis van het verwerven van een vreemde taal op de basisschool, omdat dit spreekangst helpt voorkomen (Oskam, 2006). Dat sluit aan op kerndoel 14, "De leerlingen leren in het Engels informatie te vragen of geven over eenvoudige onderwerpen en zij ontwikkelen een attitude waarbij ze zich durven uit te drukken in die taal."

De leraar kent het belang van een positieve attitude bij vreemde taalverwerving en creëert een leeromgeving waarin leerlingen gestimuleerd worden om met enthousiasme en zelfvertrouwen zich het Engels eigen te maken. Hierbij maakt de vakbekwame leraar gebruik van feedback zoals correctieve feedback, recasting en daarnaast van technieken zoals scaffolding and choral work.

#### 3.3 interactieve vaardigheid: goede eigen vaardigheid leraar

De leraar basisonderwijs beheerst het Engels op niveau B2 van het Europees referentiekader (ERK) om alle leerlingen het Engels op niveau A1 te leren beheersen.

Het ERK beschrijft vaardigheidsniveaus van taalbeheersing:

- *taalomvang*: **wat** moet je kunnen, in welke contexten en voor welke doelen?

- *taalcomplexiteit* en mate van correctheid : **hoe goed** moet je het kunnen? ([www.erk.nl](http://www.erk.nl), zie bijlage 3 )

NB. Het Havo eindniveau ligt op ERK niveau B1. De vakbekwame leraar beheerst het Engels op 1 niveau hoger, het meer abstracte en complexere niveau B2; de HBO-component is zichtbaar doordat het corpus (woorden) en de taalvaardigheid van de leraar op B2 niveau is gericht op de uitoefening van het beroep van leraar basisonderwijs. .

Het niveau B2 sluit ook aan op het doeltaal-voertaal principe en wordt onderbouwd door Dublin Descriptor 1. Daarin wordt gesteld dat een student meester moet zijn in het vakgebied. Voor Engels betekent dit dat de borging van de Engelse taalvaardigheid vereist is. Door koppeling van de VO eindexamens aan het ERK is het instroomniveau (B1) voor Havisten geborgd maar de borging van de uitstroomniveaus valt onder verantwoordelijkheid van de HBO instellingen.

### **3.4 psychomotorische vaardigheid: uitspraak**

De leraar is zelf in staat de klanken van het Engels zo te produceren dat er geen verwarring ontstaat. Hij kan de leerlingen de productie van specifieke klanken en uitspraak aanleren.

#### 4 context

Voor goed taalonderwijs is een talenbeleidsplan belangrijk. In het talenbeleidsplan legt de school vast hoe er omgegaan wordt met het onderwijs in de verschillende talen zoals Nederlands, Nederlands als 2e taal (NT2), Engels, Fries en evt. andere talen. In het talenbeleidsplan worden afspraken vastgelegd over de doorgaande leerlijnen voor de verschillende talen op de verschillende niveaus, tussendoelen, voertaalbeleid en de eigenvaardigheid van de leraren. Het talenbeleidsplan is gericht op het behalen van de kerndoelen voor de verschillende talen. De kerndoelen voor Engels (zie ook bijlage 1 en 2) zijn:

##### **Kerndoelen Engels basisonderwijs**

- 13 De leerlingen leren informatie te verwerven uit eenvoudige gesproken en geschreven Engelse teksten.
- 14 De leerlingen leren in het Engels informatie te vragen of geven over eenvoudige onderwerpen en zij ontwikkelen een attitude waarbij ze zich durven uit te drukken in die taal.
- 15 De leerlingen leren de schrijfwijze van enkele eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen.
- 16 De leerlingen leren om woordbetekenissen en schrijfwijzen van Engelse woorden op te zoeken met behulp van het woordenboek.

De leraar basisonderwijs is op de hoogte van de kerndoelen Engels en handelt ernaar om alle leerlingen het beschreven niveau te laten bereiken. Om dit te kunnen bewerkstelligen moet de leraar, uitgaande van de concepten en vakcompetenties uit paragraaf 2 en 3 het volgende kennen en kunnen:

#### **4.1 blootstellen aan input**

Om input van voldoende kwaliteit te kunnen bieden en realistische, betekenisvolle interactie te kunnen hebben met leerlingen beheerst de leraar het Engels op B2 niveau .

##### **4.1.1 beheersing Engels op B2 niveau**

De leraar die het Engels op B2 niveau beheerst, is een onafhankelijk gebruiker van het Engels en is in staat de leerlingen bloot te stellen aan gevarieerde, adequate en betekenisvolle input in het Engels. Hij kan teksten over concrete en abstracte onderwerpen verstaan, lezen en begrijpen en hierover spreken, schrijven en gesprekken voeren. Dit alles gericht op de uitoefening van het beroep van leraar basisonderwijs. In onderstaand schema wordt niveau B2 globaal beschreven. Daaronder staan de vaardigheden luisteren, lezen, productie, interactie en schrijven uitgewerkt voor niveau B2.

#### **Niveau B1 en 2 van het Europees Referentiekader Globaal:**

<b>Onafhankelijk gebruiker</b>	
<b>B2</b>	Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.

bron: [www.erk.nl](http://www.erk.nl)

## Niveau B2 voor de verschillende vaardigheden:

### Begrijpen

#### Luisteren

Ik kan een langer betoog en lezingen begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteitenprogramma's op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaarddialect begrijpen.

#### lezen

Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.

### Spreeken

#### Productie

Ik kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen presenteren over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interessegebied. Ik kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten.

#### interactie

Ik kan zodanig deelnemen aan een vloeiend en spontaan gesprek, dat normale uitwisseling met moedertaalsprekers redelijk mogelijk is. Ik kan binnen een vertrouwde context actief deelnemen aan een discussie en hierin mijn standpunten uitleggen en ondersteunen.

### Schrijven

Ik kan een duidelijke, gedetailleerde tekst schrijven over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interesses. Ik kan een opstel of verslag schrijven, informatie doorgeven of redenen aanvoeren ter ondersteuning vóór of tégen een specifiek standpunt. Ik kan brieven schrijven waarin ik het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen aangeef.

bron: [www.erk.nl](http://www.erk.nl)

In Taalprofielen (2004) wordt in de vorm van concrete, zogenoemde 'can do- statements' beschreven wat een leerder moet kunnen per vaardigheid. Hieronder een voorbeeld van de can-do-statements, vaardigheid spreken, op niveau B2:

#### **Vaardigheid: Spreken**

##### **Niveau: B2**

##### **Beheersingsniveau:**

Kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen presenteren over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op zijn/haar interessegebied. Kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten.

##### **Tekstkenmerken productief**

###### **onderwerp**

De onderwerpen kunnen algemeen, wetenschappelijk of beroepsmatig van aard zijn of te maken hebben met vrijetijdsbesteding

###### **woordgebruik en woordenschat**

De woordenschat is toereikend om duidelijke beschrijvingen te geven, en meningen te verkondigen over de meeste algemene onderwerpen. Het valt niet op dat de spreker naar woorden moet zoeken.

###### **grammaticale correctheid**

Vertoont een vrij uitgebreide beheersing van de grammatica en maakt gebruik van complexe zinsvormen. Er zijn geen fouten die de begrijpelijkheid in de weg staan. De meeste fouten worden door de spreker zelf hersteld.

###### **vloeiendheid**

Stukken tekst worden in een vrij vast tempo geproduceerd, alhoewel de spreker soms aarzelt wanneer hij/zij zoekt naar patronen en uitdrukkingen. Er zijn nog maar weinig opvallend lange pauzes.

###### **coherentie**

De spreker maakt gebruik van een beperkt aantal middelen voor tekstcohesie om zijn/haar uitingen te verbinden tot een heldere, coherente tekst, hoewel dat in een lange bijdrage niet altijd even goed lukt.

###### **uitspraak**

Duidelijke, natuurlijke uitspraak en intonatie

##### *Globale descriptoren*

#### **1. Monologen**

Kan over een groot aantal onderwerpen binnen zijn/haar interessegebied een argumentatie systematisch opbouwen en op adequate wijze de belangrijke punten en relevante details markeren.

Kan een reeks van beredeneerde argumenten opbouwen.

Kan een standpunt uitleggen en daarbij de voor- en nadelen van verschillende opties presenteren

#### **2. Een publiek toespreken**

Kan een duidelijke, voorbereide presentatie geven waarbij hij/zij argumenten kan noemen voor of tegen een bepaald standpunt of voor- en nadelen van diverse opties.

Kan omgaan met een aantal daaropvolgende vragen met een mate van vloeiendheid en spontaniteit die noch voor hem/haarzelf, noch voor het publiek ongemak oplevert.

Kan aankondigen over de meeste algemene onderwerpen zo helder, vlot en spontaan brengen dat toehoorders het zonder inspanning kunnen volgen.

*Taalprofielen*, maart 2004

Bron: *Common European Framework of Reference for Languages*, Raad van Europa, 2001

#### **4.1.2 psychomotorisch; klanken**

De leraar moet het Engels zo uitspreken dat er geen verwarring bestaat tussen de verschillende klanken en moet kennis hebben van de klanken die de communicatieve competentie in de weg zouden kunnen staan en wat de fysieke en motorische mogelijkheden zijn om de juiste klankproductie in te slijpen. Daarnaast moet hij weten hoe de verschillende klanken gemaakt worden en aan beginnende taalleerders onderwezen kunnen worden door het juiste voorbeeld te geven of gebruik te maken van audio-materiaal.

Het betreft hier:

- Stemloze en stemhebbende medeklinkers en klinkerverlenging.
- Sterke en zwakke vormen.
- Het verschil tussen klanken zoals in: men en man, spot en sport, pull en pool, bird en bud, gate en goat, thing en this, place – plays – kisses, shirt en pleaseure, church en George, leak en weak, pen - ten – Ken en de letter r.

#### **4.1.3 variant van het Engels**

Het ERK noemt geen variant van het Engels. Desondanks zijn er verschillende opvattingen over de variant van Engels die leerlingen in het basisonderwijs zouden moeten spreken, Vanuit de achtergrond van het ERK en de realiteit van Engels als wereldtaal, biedt de leraar een variant van het Engels aan waarin het internationale karakter van de taal weerspiegeld wordt.

Een leraar weet dat Engels een wereldtaal is waarvan verschillende varianten gesproken worden, dat variatie normaal is, dat er vooroordelen over bepaalde variaties bestaan en dat verschillen tussen alle varianten gelijk en vergelijkbaar zijn. De variant van het Engels die onderwezen wordt, wordt bepaald door de context en de leerder. (Kirkpatrick, 2007)

#### **4.1.4 doeltaal - voertaal principe**

Om de blootstelling aan (kwalitatieve) input tijdens de Engelse les zo groot mogelijk te laten zijn maakt de startbekwame leraar gebruik van het doeltaal-voertaal principe. (zie ook de noodzaak voor niveau B2 hierboven)Tijdens de lessen Engels spreekt de leraar zoveel mogelijk Engels met de leerlingen.

#### **4.1.5 classroom English en teacher talk**

De startbekwame leraar gebruikt het Engels als instructietaal (teacher talk) en daarvoor is het nodig dat de taal die in de klas gebruikt wordt beheerst wordt. Met taal afgestemd op het niveau van de leerlingen kan de leraar in de specifieke context van de klassensituatie het Engels en interactie in de klas (classroom English) tot stand brengen.

#### **4.1.6 Blootstelling buiten school**

Kinderen worden in Nederland al vanaf heel jonge leeftijd blootgesteld aan Engels Dankzij de televisie bijvoorbeeld is er veel Engels taalaanbod (exposure). De leraar is op de hoogte van de mate van buitenschoolse voorkennis van de leerlingen en kan in de lessen Engels op de basisschool het buitenschoolse taalaanbod inpassen.

### **4.2 verwerking op inhoud**

De centrale vraag bij verwerking op input is waar de input over gaat en welke activiteiten zich lenen voor een inhoudsgerichte verwerking. Om ervoor te zorgen dat de input betekenisvol kan zijn voor de leerlingen wordt allereerst de voorkennis geactiveerd. Door het uitvoeren van receptieve verwerkingsopdrachten kunnen leerlingen actief aan de slag met de betekenis van de input en handelen zij aan de taal. Bij het aanbieden van authentiek en levensecht inputmateriaal en het uitvoeren van een realistische opdracht komen culturele aspecten van de taal vanzelf aan de orde. Als leerlingen de gerechten van een menu moeten uitkiezen komen ze in contact met elementen van het dagelijks leven en de cultuur van die vreemde taal (Bodde-Alderlieste, Sleetboom & Toorenburg, 2002).

Bij input en verwerking van het taalaanbod op de basisschool is de leraar in staat om effectief gebruik te maken van technieken waarbij aan de taal gehandeld kan worden zoals bijvoorbeeld Total Physical Response (TPR). De input wordt nauwkeurig gestructureerd en geleidelijk uitgebreid en complexer gemaakt. TPR vertoont veel overeenkomsten met de 'natural approach' en zorgt voor "low anxiety situations", omdat de leerlingen niet meteen hoeven te spreken maar eerst een behoorlijk taalkennis opbouwen. (Asher 1988, Lightbown, Spada 2009, Seely, Kuizenga Romijn, 2006) Zoals in 3.3 werd genoemd, verwerven kinderen een taal impliciet en niet door het systeem van expliciete regels. Handelen aan taal is tevens een belangrijk onderdeel van verwerking op op vorm ook wel 'focus on form' genoemd. Dit is het meest effectief wanneer het in de communicatieve context plaatsvindt en wanneer er daadwerkelijk 'aan de taal gehandeld wordt'. CLIL (content and language integrated learning), task-based learning en content-based learning bieden optimale mogelijkheden om te kunnen handelen aan taal.

### **4.3. verwerking op vorm**

Volgens de 'natural order hypothesis' van Krashen worden de regels van de taal in een voorspelbare volgorde verworven ongeacht de volgorde waarop ze in de lessen aan bod komen. Krashen concludeerde dat grammatica leren een verspilling van de tijd is. (Thornbury, 2006) Leerlingen leren de regels van de taal toe te passen door luisterend en lezend veel met Engels in aanraking te komen en doordat het Engels situationeel aangeboden wordt. Als je veel ervaart, ga je dingen ontdekken, herkennen, en conclusies trekken. Hoe groter de variëteit aan aangeboden input is, des te gevoeliger worden de leerlingen voor de systematiek van de taal, mits er ook iets met het taalaanbod wordt gedaan'. (Bodde-Alderlieste, Sleetboom & Toorenburg, 2002)

### **4.4 productie van output**

#### **4.4.1 nut van chunks, standaardzinnen en – gesprekjes**

Chunks spelen in het taalgebruik een belangrijke rol. Door de leerders chunks of combinaties van chunks aan te bieden worden de stukken taal als geheel aangeleerd en zijn ze door de leerder eenvoudig op te roepen uit het geheugen en te gebruiken. Hierdoor zijn leerlingen in staat om betrekkelijk snel en zonder al te veel fouten taal te produceren. (formulaic speech). Met behulp van de chunks en standaard zinnen kunnen zij zich redden in de vreemde taal en korte gesprekjes voeren over dagelijkse onderwerpen.

#### **4.4.2 rol van feedback**

Door het geven van feedback op de taaluitingen wordt het taalleerproces ondersteund. De leraar geeft in eerste instantie feedback op de inhoud van de taaluiting. Zo voelt een leerling zich serieus genomen en neemt het vertrouwen om taal te produceren toe. Ook kan er feedback gegeven worden op de vorm van de taal.

Correctieve feedback geven betekent dat een leerling een aanwijzing van de docent krijgt dat hij een fout gemaakt heeft. Dit kan op een expliciete of impliciete manier gebeuren.

Een voorbeeld van impliciete correctieve feedback op de taaluiting 'he go to school every day' zou kunnen zijn 'Yes, he goes to school every day'. Een dergelijke correcte herformulering door de docent wordt een recast genoemd. Als blijkt dat een recast niet opgepikt wordt, is het verstandig om meer expliciet aandacht te schenken aan een gemaakte fout. Manieren om leerlingen bewust te maken van taaluitingen zijn o.a.: het stellen vragen als 'Pardon me. What does the boy do?' of 'Excuse me, he .. ?' Metalinguïstische feedback, verwijzen naar de taalregel is niet geschikt voor jonge taalleerders omdat zij nog niet geleerd hebben op metalinguïstisch niveau over taal na te denken.

Bij het geven van correctieve feedback op VT of T2 dient de leraar de volgende richtlijnen te hanteren: Beperk de hoeveelheid feedback omdat een leerling niet alles kan onthouden en omdat te veel feedback demotiverend werkt. Voorkomen moet worden dat leerlingen spreekangst ontwikkelen. Dit is te vermijden door o.a. het collectief ( klassikaal) remediëren van fouten. De

feedback dient daarbij aangepast te worden aan het verwervingsstadium dat de leerling heeft in de vreemde taal en aan de individuele taalleerder.

#### **4.4.3 Toetsing**

Voor een goede afstemming van de lessen Engels en om te kunnen nagaan of de lesdoelen en uiteindelijk de kerndoelen daadwerkelijk worden behaald dient de leraar basisonderwijs de leerlingen te toetsen en evalueren op hun communicatieve Engelse vaardigheid. Daarvoor bestaan verschillende mogelijkheden: het uitvoeren van een taaldorp of een musical en daarnaast het gebruik van de beschikbare communicatieve toetsmaterialen.

#### **4.5 strategisch handelen**

In "*Werken in Fasen*" (M. Bodde-Alderlieste, 2001) wordt gewezen op het belang van het aanleren van fillers en compenserende strategieën, "compensatietrucs", in de lessen Engels op de basisschool. In *Moderne Vreemde Talen in de Onderbouw*, (Francis Straatsen, 2009) worden ook compenserende strategieën genoemd. Hier volgen enkele voorbeelden van strategieën. Die strategieën zijn te verdelen in:

- *receptieve strategieën*  
*Receptieve strategieën* zijn bedoeld om kennisleemten te compenseren die het begrijpen van taalaanbod bemoeilijken, zoals lees- en luisterstrategieën. Receptieve strategieën zijn het raden van onbekende woorden, het activeren van zo veel mogelijk voorkennis, en dergelijke.
- *productieve strategieën*  
*Productieve strategieën* worden ook wel compensatie- of communicatiestrategieën genoemd en zijn bedoeld om te verhullen dat je iets niet kunt zeggen of om je te helpen om de boodschap toch te laten overkomen. Zo kun je bijvoorbeeld een woord omschrijven als je niet op het woord kunt komen. 'Er wordt aangenomen dat voor het aanleren van dit soort vaardigheden bewustmaking van de uitgevoerde stappen (reflectie) één van de leerzaamste handelingen is'. (Westhof, 2007)

#### **Voorbeelden van compenserende *receptieve* strategieën**

- gebruik van non-verbale communicatie
- voorspelvaardigheid
- structureren
- gebruik maken van redundantie
- voorspellen
- raden
- herhalen

#### **Voorbeelden van compenserende *productieve* strategieën**

- Gesprekken beginnen en eindigen
- om een langzamer spreektempo vragen
- om herhaling of uitleg vragen
- zelf herhalen wat iemand gezegd heeft
- aangeven dat je iets niet begrijpt
- gebaren maken en ondersteunende mimiek gebruiken
- gebruik maken van overkoepelende begrippen
- gebruik maken van fysieke eigenschappen
- gebruik maken van omschrijvingen

#### **4.6 vierfasen model**

Gezien de beperkte tijd voor Engels in het basisonderwijs kan de leraar basisonderwijs werken met het **vierfasenmodel** (Barneveld en Van der Sande, 1987) waarin alle componenten van de schijf van vijf voorkomen in een vaste volgorde. Dit model gaat uit van de vreemdetaalverwervingsprincipes, werkt van receptief naar productief en waarborgt de

effectieve leertijd of **kindtijd**, de tijd die leerlingen zelf in en met het Engels bezig zijn en die nodig is om de taal te kunnen verwerven.

Het vierfasenmodel is het alom geaccepteerde model op basis waarvan het Engels in de basisschool vormgegeven wordt en op basis waarvan de methodes voor Engels in het basisonderwijs ontworpen zijn. Om een methode te kunnen beoordelen, dienen de principes waarop de methode ontworpen is bekend te zijn.

1. Fase	Inhoud:
<p><b>Introductiefase (fase 1): pré receptief</b></p> <p>Vorbereiden op thema en de te leren taal.</p> <p>Leren voorspellende strategieën gebruiken</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- het <b>activeren</b> van buitenschoolse voorkennis over het nieuwe thema m.b.v. actieve werkvormen; inventariseren van woorden, zinnen en ervaringen</li> <li>- <b>motiveren</b> van de leerlingen voor het onderwerp en de eindopdracht; opwarmen voorbereiden input</li> <li>- <b>herhalen</b> uit eerdere lessen</li> </ul>
<p><b>2. Inputfase (fase 2): receptief</b></p> <p>Leren verstaan en begrijpen van de nieuwe taal.</p> <p>lees-, luister-, kijkstrategieën leren toepassen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>presenteren</b> van de nieuwe stof/taal; inputdialoog, kerndialoog en nieuwe woorden</li> <li>- <b>input verwerken</b> op inhoud en vorm</li> <li>- <b>controleren</b> of de input duidelijk is voor alle leerlingen</li> </ul>
<p><b>3. Oefenfase (fase 3): productief</b></p> <p>Oefenen van de nieuwe taal.</p> <p>spreek- en schrijfstrategieën leren gebruiken</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>oefeningen aanbieden</b> over de nieuwe stof in gesloten oefeningen, zowel mondeling als schriftelijk, van receptief naar (re)productief, van gesloten naar minder gesloten</li> </ul>
<p><b>4. Transferfase (fase 4): productief</b></p> <p>Toepassen van de nieuw geleerde taal, samen met de voorkennis.</p> <p>spreekstrategieën toepassen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- leerlingen begeleiden om de nieuwe stof samen met de voorkennis in vrijere opdrachten toe te passen, als tussenstap naar het gebruik van Engels buiten school</li> <li>- differentiatiemogelijkheden aanbieden</li> </ul>

bron : F. Barneveld en B. v.d. Zande, Levende talen, 1988.  
aanvullingen: M. Bodde-Alderlieste en J.Schokkenbroek, 2010

#### **4.7 functies en noties**

De communicatieve methode die wordt gebruikt bij Engels in het basisonderwijs wordt ook wel functioneel-notionele methode genoemd. De functioneel-notionele methode werkt met communicatieve situaties, functies (taalhandelingen om te communiceren) en noties (het Engels dat daarbij hoort). Een functie is een beschrijving van wat je wilt zeggen of doen in een bepaalde communicatieve situatie. (zie bijlage 5). Een notie (of taaluiting) is de Engelse zin die bij een functie hoort. Noties bestaan uit vaste noties en variabele noties. Door kennis te hebben van de concepten functies en noties wordt inzichtelijk hoe standaarddialogen samenhangen en waar gedifferentieerd kan worden zonder de communicatieve functie geweld aan te doen.

voorbeeld:

thema	boodschappen doen
Communicatieve situatie	In een winkel iets kopen
Functie (taalhandeling)	vragen hoe duur het tijdschrift is
Notie (taaluiting)	How much is this magazine?
vaste notie	How much is this.....? How much are these.....?
Variabele noties	this magazine, an ice-cream, these sunglasses

#### **4.8 leerlijnen Engels in de basisschool, Tule**

In TULE-Engels ([www.tule.slo.nl](http://www.tule.slo.nl)) wordt beschreven welke inhouden en activiteiten horen bij de kerndoelen die voor Engels zijn vastgelegd. Er staat ook aangegeven welke tussendoelen er opgesteld zijn bij de 4 kerndoelen voor Engels. Er wordt hierbij uitgegaan van de drie scenario's die op Nederlandse basisscholen voorkomen.

In scenario 1 wordt er alleen Engels in de bovenbouw gegeven.

In scenario 2 is er sprake van Vervroegd Eibo: een vrijwillige start in groep 5 of 6.

In scenario 3 is er sprake van Vroeg Vreemdetalenonderwijs (vvto) waarbij de school ervoor kiest om te beginnen in groep 1.

Het beoogde eindniveau varieert voor elk van de bovengenoemde scenario's. Het aantal uren dat een school aan Engels besteedt, is voor een groot deel bepalend; met minder dan 1 uur Engels per week in groep 7 en 8 is het leerrendement en het bereiken van het basisniveau A1 aan het eind van groep 8 niet goed mogelijk. Bij scenario 2 en 3 ligt het eindniveau boven A1. In de leerlijn wordt nadrukkelijk rekening gehouden met het Engels dat leerlingen buiten school hebben opgepikt en dat wordt geplaatst in het geheel van de taal (M. Bodde-Alderlieste e.a. 2002) zodat leerlingen de nieuw te leren taal en de reeds geleerde taal in samenhang leren gebruiken.

Om het talenbeleid optimaal vorm te geven wordt gestreefd naar ononderbroken leerlijnen voor de individuele leerling, de verschillende klassen en de overgang van po naar vo.

**4.8.1 leerlijnen individuele leerlingen:** Iedere leerling heeft een eigen leerstijl, eigen talenten, eigen interesses en werkt op het eigen niveau. Met Engels moet er aangesloten worden bij het niveau van de individuele leerlingen. Een leerling die nog niet veel met Engels in aanraking geweest is, heeft andere onderwijsbehoeften dan een leerling die al vloeiend Engels spreekt. De leraar zorgt ervoor dat de individuele leerlingen hun eigen leerlijn systematisch volgen en aansluiten bij de leerlijnen van de schooljaargroep.

**4.8.2 leerlijn per schooljaargroep:** Voor leerlingen is het belangrijk dat hun ontwikkeling ononderbroken is en dat er geen scheidslijn is bij de overgang van de ene groep naar de andere. Leraren weten wat leerlingen geleerd hebben en werken toe naar wat leerlingen nodig hebben om de overstap naar de volgende schooljaargroep te maken. De leraar draagt deze informatie over aan de leraar in een volgende groep.

**4.8.3 leerlijn in de school (curriculum):** Op een basisschool dient een heldere leerlijn uitgezet te worden voor het vak Engels van groep 1 tot en met groep 8, liefst in combinatie met Nederlands en NT2 in het taalbeleidsplan dat gericht is op een ononderbroken taalontwikkeling van de leerlingen. Afhankelijk van het scenario waar de school mee werkt wordt het curriculum vorm gegeven. (TULE, 2008) Methodisch werken blijkt een belangrijke factor voor het niveau dat de leerling bereikt. (ELLiE, 2010)

**4.8.4 leerlijnen naar het voortgezet onderwijs:** Engels in het basisonderwijs dient aan te sluiten bij de kerndoelen voor de onderbouw VO om een zo soepel mogelijke overgang naar het VO mogelijk te maken. De leraar kent de kerndoelen PO en weet dat de kerndoelen VO onderbouw daarop aansluiten. Omdat Engels in het voortgezet onderwijs een van de drie kernvakken is, is het belang van een optimale aansluiting groot.

#### **4.9 differentiatie**

Niet alle leerlingen leren een tweede taal even snel. Intelligentie speelt hierbij een rol. Howard Gardner is van mening dat mensen 'multiple intelligences' hebben en verbale intelligentie hier er één van is. Aptitude (aanleg om een taal snel te leren) is een ander begrip dat van belang is. Mensen met een hoge Aptitude leren een taal snel maar andere

leerders komen er uiteindelijk ook wel, alleen in een langzamer tempo, zo blijkt uit onderzoek (J. Carroll). Ook het verschil in leerstijl heeft invloed op het leren van een tweede of vreemde taal. Hierbij gaat het om de manier waarop iemand een taal in zich opneemt en onthoudt. Leerlingen kunnen visueel, auditief of actief ingesteld zijn. Ook verwantschap van de vreemde taal met de eerste taal speelt een rol. De leraar doet recht aan die verschillen tussen leerders door te differentiëren in de manier waarop de leerstof aangeboden wordt. Differentiatie naar niveau betekent dat de leraar het leerstofaanbod afstemt op het niveau van de leerling. Er wordt ook rekening gehouden met dyslectische en taalzwakke leerlingen.

#### **4.10 meertaligheid en overeenkomsten met NT2**

Het aantal meertalige leerlingen in het basisonderwijs groot. Daarom is het voor een leraar van belang te weten dat aan het leren van Engels dezelfde principes ten grondslag liggen als aan het verwerven van het Nederlands als tweede taal. De vakbekwame leraar kan de kennis van woordverwerving (Nuft & Verhallen, 2002) integreren in de lessen Engels en deze kennis ook toepassen bij alle andere vakken. (Bodde-Alderlieste ea., 2002). De principes van woordverwerving vertonen grote overeenkomst met de ingrediënten uit de 'Schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs en het vierfasenmodel, en gaan uit van dezelfde algemene taalverwervingsprincipes.

#### **4.11 rol van Engels in de samenleving**

Leraren zijn op de hoogte van de rol die Engels speelt in de samenleving. Engels is de taal van de internationale contacten of het nu gaat om, politiek, organisaties, economie, techniek, pers, TV, film, muziek of onderwijs, *"English is the medium of a great deal of the world's knowledge, especially in such areas as science and technology. And access to knowledge is the business of education"* (David Crystal, 1999)

Engels is een internationale communicatietaal, een nuttig gebruiksvoorwerp, een **lingua franca** voor mensen van verschillende talige en culturele herkomst. Door de multifunctionaliteit van het Engels en het toenemend gebruik door niet-Engelsen is Engels de internationale omgangstaal geworden en is een goed begrip van elkaar en kennis van elkaars cultuur noodzakelijk. 'Engels zou onderwezen moeten worden als een lingua franca en het onderwijs zou gericht moeten zijn op succesvolle, interculturele, communicatie'. (A. van Essen, 2007)

#### **4.12 internationalisering en intercultureel inzicht**

Engels leren is slechts een middel en geen doel op zich. Het doel van Engels op de basisschool is dat leerlingen leren communiceren met anderstaligen. Het aanbieden van realistische communicatieve situaties met anderstaligen is een belangrijk onderdeel van de Engelse taalontwikkeling. Communicatie en interactie binnen en buiten de klas (tijdens de les, een uitwisseling, vakantie, internationale projecten, online video gaming etc.) vormt een belangrijk middel voor taalverwerving waarbij er aandacht besteed moet worden aan de interculturele component. Hierdoor wordt het blikveld van de leerlingen verruimd en de tolerantie ten aanzien van andere culturen vergroot en ook de taalvaardigheid geoefend.

#### **4.13 ICT**

Leraren zijn op de hoogte van de mogelijkheden van ICT in het taalleerproces en kunnen deze ook inzetten. Zo kan bijvoorbeeld internet dienen als communicatiemiddel met anderen over de hele wereld en als bron van authentiek oefen- en inputmateriaal.

Door de opmars van het smartboard is er steeds meer digitaal, interactief materiaal beschikbaar voor het leren van Engels en andere talen.

## **5 ontwikkelingsfasen en vreemdetaalverwerving**

In het basisonderwijs wordt gewerkt met de communicatieve, functioneel- notionele benadering. Eerst leren leerlingen te begrijpen wat zij horen of lezen en daarna worden ze gestimuleerd om tot taalproductie over te gaan. Aanvankelijk is die taalproductie nog beperkt en wordt de nieuwe taal geoefend in gesloten taalsituaties. Er is sprake van reproductie. Vervolgens wordt de nieuwe taal toegepast in open taalsituaties en is er sprake van productie. Leerlingen doorlopen steeds de cyclus van receptieve oefeningen via reproductieve oefeningen naar productieve oefeningen. Het leren van een vreemde taal is een concentrisch proces waarin voortdurend herhaald en uitgebreid wordt en waarin het complexiteitsniveau toeneemt. Doordat er verschillende scenario's voor Engels op de basisschool gehanteerd worden (zie 4.8.) is het van belang dat er bij Engels in de verschillende bouwen rekening gehouden wordt met de ontwikkelingsfasen van de leerlingen, de aansluiting van het taalaanbod bij het natuurlijke ontwikkelingsproces, de al aanwezige kennis van het Engels (buitenschoolse kennis) en de nieuwsgierigheid van de leerling. Dit sluit aan bij Vygotsky's 'zone van de naaste ontwikkeling' die niet alleen het cognitieve niveau van de leerling betreft maar ook de wijze waarop de leerling leert. De leraar moet alle taalaanbod begrijpelijk maken, het juiste taalvaardigheidsniveau van elke leerling vaststellen en de leerstofopbouw kennen om te weten wat er na de verworven kennis aangeboden moet worden. Hieronder een overzicht van Engels in de verschillende bouwen:

### **5.1 onderbouw leerling: spelenderwijs leren**

Kleuters zijn nog volop bezig met de ontwikkeling van hun moedertaal. Ze zijn gevoelig voor taal en worden zich bewust van het feit dat Engels een andere taal is dan hun moedertaal of het Nederlands. In de kleuterklas staat het taalaanbod door de leraar centraal. De jonge leerlingen krijgen veel betekenisvolle en thematische geordende input die aansluit bij hun belevingswereld en die op speelse en bewegelijke wijze wordt aangeboden. Interactie met elkaar en met de leraar speelt hierbij een belangrijke rol.

### **5.2. middenbouw leerling: leren lezen en schrijven**

Met Engels wordt aangesloten bij de belevingswereld van het kind in de middenbouw dat veel tijd en energie steekt in het leren lezen en schrijven in het Nederlands. Bij Engels wordt in de middenbouw systematisch voortgebouwd op het geleerde in de onderbouw. Daardoor wordt het zelfvertrouwen van leerling verder uitgebouwd omdat deze steeds meer kan begrijpen en eenvoudige dingen kan zeggen in het Engels. De spreekvaardigheid wordt geconsolideerd. Input blijft centraal staan in de middenbouw. Er wordt een start gemaakt met de Engelse lees- en schrijfvaardigheid.

**5.3 bovenbouw leerling:** In de bovenbouw kunnen de lees- en schrijfvaardigheden ingezet worden bij het leren van Engels. Het taalaanbod neemt hierdoor sterk toe. Ook de rol van de leraar verandert: oudere leerlingen leren meer leerkrachtonafhankelijker dan jonge leerlingen. Doordat de leerlingen in de bovenbouw zich ook op abstract niveau ontwikkeld hebben neemt het abstractieniveau van Engels toe. In de bovenbouw zijn leerlingen zelfbewuster en lijken daardoor eerder spreekangst te ontwikkelen. In de bovenbouw kunnen leerlingen veel leerstof aan en betekent dat er veel Engels aanbod moet zijn tijdens de lessen en dat leerlingen de mogelijkheid hebben om zelfstandig en in groepen verder te werken aan de ontwikkeling van hun Engelse vaardigheid. Afhankelijk van het moment waarop een school start met Engels zouden CLIL, content-based learning en task-based learning ingezet kunnen worden.

### **5.4 naar de brugklas**

Om een goede overgang naar het voortgezet onderwijs te kunnen maken is de leraar basisonderwijs op de hoogte van de kerndoelen primair onderwijs en de kerndoelen van het voortgezet onderwijs. De leerlingen kunnen het geleerde uit het primair onderwijs gebruiken in de brugklas. Contact tussen het primair en het voortgezetonderwijs zou de overgang versoepelen.

NB. Bij de toelichting op Engels in verschillende bouwen vormen de leer- en ontwikkelingsfase van de leerlingen het uitgangspunt. Daarnaast is het gekozen scenario voor Engels (zoals beschreven in 4.8) bepalend voor de inhoud van de Engelse lessen in de verschillende bouwen.

## 6 representaties

Hieronder worden voorbeelden gegeven van een aantal representaties oftewel voorbeelden van activiteiten die kinderen in de onderbouw, middenbouw en aan het eind van de basisschool kunnen uitvoeren. De representaties zijn gekoppeld aan het scenario voor Engels dat op de basisschool gehanteerd wordt. Voor de bovenbouw is het uitgangspunt dat de leerlingen de kerndoelen bereikt hebben:

### 5.1\_Gesproken teksten kunnen begrijpen en erop kunnen reageren

OB, MB, BB De leerlingen kunnen de instructies van de leraar in het Engels begrijpen en uitvoeren.

OB, MB, BB Leerlingen kunnen verhalen verteld door de leraar of de inputteksten uit de methode, begrijpen en erover praten.

### 5.2\_Engelstalige teksten en boekjes kunnen lezen op A1 niveau

(MB), BB leerlingen kunnen de belangrijkste gegevens uit een tekst halen (intensief lezen)

(MB), BB leerlingen kunnen (zelfgekozen) Engelse boekjes fictie en/of non-fictie op A1 niveau lezen, bij voorkeur met klankondersteuning. (extensief lezen)

bijvoorbeeld: (zie bijlage 7)

Penguin Readers easy starts (200 words), Macmillan Readers starters (330 basic words)  
Black Cat step starters, National Geographic Footprint Reading Library

### 5.3 De hoofdlijnen van Engelstalige TV programma's gericht op de belevingswereld kunnen volgen. bijvoorbeeld:

OB Dora,

MB School TV Engels met Raaf

BB School TV What's up?

### 5.4 Engelse liedjes kunnen zingen, met gebaren

OB Head shoulders knees and toes, If you're happy and you know it

MB I know an old lady, Michael Finnigan

BB Black socks, (ook in canon)

### 5.5 Engelse rijmpjes, versjes kunnen opzeggen, (met gebaren) en zelf schrijven

OB Incy Wincy Spider

MB Here we go round the mulberry bush , plus variaties

BB Eigen geschreven Engelse rijmpjes en gedichten

### 5.6\_Functionele dialogen kunnen voeren over de Eibo thema's

MB &BB leerlingen kunnen zich redden in veelvoorkomende situaties in standaard zinnen. BB Bijvoorbeeld: de weg of de tijd vragen, zeggen wat je wel of niet lekker vindt, een korte beschrijving geven van hun huisdier of het uiterlijk van hun idool, iets kopen. (zie bijlage 5 en 6)

### 5.7 Rollenspellen kunnen uitvoeren

MB leerlingen kunnen de aangeleerde dialogen rollenspellen uitvoeren

BB leerlingen kunnen de aangeleerde dialogen met variaties uitvoeren

### 5.8 Taaldorp kunnen uitvoeren

BB leerlingen kunnen in een Engels taaldorp verschillende rollenspellen spelen. Ze gebruiken daarbij het geleerde tijdens de lessen in combinatie met hun buitenschoolse kennis.

### 5.9\_Spelletjes kunnen spelen in het Engels

Leerlingen kunnen spelletjes in het Engels spelen waaraan ze receptief of productief kunnen deelnemen.

OB memory

MB bingo, happy families

BB bingo, happy families, pictionary

5.10 Woordbetekenissen kunnen opzoeken met behulp van woordenboek en Internet

MB & Leerlingen kunnen woordbetekenissen EN NE en NE EN opzoeken in een

BB basiswoordenboek Engels

5.11 TPR activiteiten kunnen uitvoeren en /of leiden

OB de leraar geeft de TPR opdrachten en de leerlingen voeren de opdrachten uit

MB de leraar geeft gevarieerde en complexere TPR opdrachten en de leerlingen voeren de opdrachten uit

BB leerlingen en leraar geven de complexere opdrachten en voeren ze uit.

5.12 Toetsen gericht op communicatie kunnen uitvoeren

BB leerlingen kunnen toetsen maken op niveau A1 waarin getoetst wordt wat onderwezen is.

5.13 e-mailen in het Engels met een klas in het buitenland

BB leerlingen zijn in staat om met korte briefjes waarin ze de geleerde standaard taal gebruiken te communiceren met leerlingen in het buitenland. Intercultureel inzicht speelt hier een belangrijke rol.

## Bronnen

1. Asher J. (1988) Learning another language through actions: The complete teacher's guide book, Third edition, Californië: Sky Oaks Productions
2. Barneveld F.v. , Sanden, B. v. d, (1987): *Engels in het Basisonderwijs; Een leerling-gericht begin!*, Levende Talen , 421, mei 1987.
3. Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York, Cambridge University Press
4. Bodde-Alderlieste, M., Paus, H., Smits, M., Van Toorenburg, H. (2002): *Driemaal taal*. Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff.
5. Bodde-Alderlieste, M., Sleeboom,P.,Toorenburg H. van (2002): *Oriëntatie op Engels in het basisonderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
6. Bodde-Alderlieste, M., Sleeboom,P.,Toorenburg H. van (2001): *Werken in fasen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
7. Brown, H. D. (2007): *Principles of Language Learning and teaching*, U.S. A.: Fifth Edition, Pearson Education.
8. Cameron, L. (2009): *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
9. Carroll J. (1991): Cognitive abilities in foreign language aptitude: Then and now, in T. Parry & C. Stansfield: *Language Aptitude Reconsidered*, Prentice Hall
10. Claudine Kirsch (2008): *Teaching foreign languages in the Primary School*, Continuum International Publishing Group.
11. Christopherson, J.(2003): *A second language classroom that works!*, Colombia, Bogota: Prolinguistica Corporation.
12. Clyne, M. &C. Jenkins e.a (1995): *Developing Second Language From Primary School*. NLLIA., Canberra
13. Crystal, D. (1999): *World English: Past, Present and Future* UK: University of Wales, Bangor.
14. Cummins, J. (1984): *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters
15. Cummins, J. (2000): *Language power and pedagogy: Bilingual children in de crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters
16. Edelenbos, P. e.a. (2006): 'The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners', Europese Commissie
17. Early Language Learning in Europe, ELLiE, (2006 - 2010): <http://www.ellieresearch.eu/>
18. Ellis, R. (1997): *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
19. Essen, A. (2007): *Het Engels als lingua franca. in: Early English, a good start!* Den Haag: Europees Platform.
20. Europees Referentiekader Talen, [www.erk.nl](http://www.erk.nl)
21. Goorhuis- Brouwer, S. en K. de Bot ( 2005) *Heeft vroeg vreemde-talenonderwijs een negatief effect op de Nederlands taalontwikkeling van kinderen?* Levende Talen Tijdschrift , 6e jaargang, nr. 3
22. Krashen, S. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
23. Krashen, S. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
24. Kirkpatrick, A. (2007): *World Englishes, implications for international communication and English language teaching*. United Kingdom: Cambridge University Press.
25. Lightbown, P.M., Spada, N. (2006): *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
26. Long, M. H., (1982): *Native speaker / non-native speaker conversation in the second language classroom*. TESOL: A book of readings', in M. Long and C. Richards (eds), Methodology. New York: NZewbury House.

27. Oskam, S. (2008): *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.
28. Nuft, D. v.d. & Verhallen M. (2002): *Met woorden in de weer*, praktijkboek voor het basisonderwijs. Bussum: Coutinho
29. Seely, C. & E. Kuizenga Romijn (2006): *TPR is more than commands – at all levels*. third edition, U.S.A.: Command Performance Language Institute.
30. Swain, M. (2000): *The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue*, in J.P. Lantolf (ed.) *Socio cultural theory and language learning*. Oxford: Oxford Applied Linguistics.
31. Taalprofielen (2004) redactie E. Liemberg en D. Meijer, Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen
32. *The threshold level and Reference Level Descriptions (RLD) for national and regional languages* - [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/dnr\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/dnr_EN.asp)
33. Thornbury, S. (2006): *An A-Z of ELT*, Oxford: Macmillan Publishers Limited.
34. Toorenburg, H. & Bodde-Alderlieste, M. (2003) Vakdossier Engels basisschool, Enschede: Stichting leerplan ontwikkeling (SLO)
35. Unsworth, S. (2010): 'Meertaligheid matters' Onze Taal
36. Westhoff, G.J. (2008): Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (revisited) Enschede: NaB/MVT.