



# Engels in het basisonderwijs

Domeinbeschrijving ten behoeve van peilingsonderzoek

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling





# Engels in het basisonderwijs

Domeinbeschrijving ten behoeve van peilingsonderzoek

December 2016

**slo**

nationaal  
expertisecentrum  
leerplan-  
ontwikkeling

Verantwoording



**2016 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede**

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

**Auteur:** Patricia Rose

**Informatie**

SLO

Afdeling: primair onderwijs

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 664

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [primaironderwijs@slo.nl](mailto:primaironderwijs@slo.nl)

**AN:** 1.7394.704

# Inhoud

<b>1.</b>	<b>Inleiding</b>	<b>5</b>
1.1	Werkwijze voor vaststelling van doelen in de peiling van 2018	5
1.2	Leeswijzer	6
<b>Deel A</b>		
<b>2.</b>	<b>Beoogd curriculum</b>	<b>7</b>
2.1	Introductie	7
2.2	Lestijd	7
2.3	De vier kerndoelen	7
2.4	Uitwerking van de kerndoelen	7
2.5	Het Europees Referentiekader (ERK)	9
<b>3.</b>	<b>Uitgevoerd curriculum</b>	<b>11</b>
3.1	De varianten van Engels in het basisonderwijs	11
3.2	Leeromgeving met name in groep 7 (Eibo)	11
3.3	Lestijd	12
3.4	De leerkracht	12
3.5	Toetsing	13
3.6	Gebruik van methodes en aanvullende materialen	13
3.7	Engels buiten de les Engels	15
3.8	Buitenschools Engels	16
3.9	Aansluiting met het voortgezet onderwijs	16
<b>4.</b>	<b>Gerealiseerd curriculum</b>	<b>17</b>
4.1	Attitude van leerlingen	17
4.2	Zelfinschatting door leerlingen	17
4.3	Conclusies uit de peiling van 2012 op de vaardigheden	17
<b>5.</b>	<b>Prioritering aspecten voor peilingsonderzoek Engels in 2018</b>	<b>19</b>
<b>Deel B</b>		
<b>6.</b>	<b>Factoren in het onderwijsleerproces</b>	<b>21</b>
6.1	Prioritering schoolse factoren die van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing?	21
6.2	Prioritering factoren op leerlingniveau die van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing	22
6.3	De leerkracht	22
<b>Bronnen</b>		<b>27</b>
<b>Bijlage A Voorbeeld concept leerplankader Engels primair onderwijs</b>		<b>29</b>
<b>Bijlage B Uitkomsten pabo-enquête</b>		<b>45</b>
<b>Bijlage C Onderzoek J. van der Hoeven</b>		<b>47</b>
<b>Bijlage D Deelnemers Expertmeeting 12 oktober 2016</b>		<b>53</b>

<b>Bijlage E Vragen aan de experts en pabostudenten</b>	<b>55</b>
<b>Bijlage F Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels</b>	<b>59</b>

# 1. Inleiding

Het is belangrijk om te weten wat kinderen in Nederland leren op school. Daarom worden al sinds 1987 periodieke peilingsonderzoeken gehouden in het primair onderwijs. Peilingen, zowel aanbodspeilingen als resultaatpeilingen, zijn onderdeel van de stelsevaluatie door de Inspectie van het Onderwijs. Ze richten zich op de volle breedte van het beoogde onderwijsaanbod zoals landelijk is vastgesteld en worden periodiek uitgevoerd, waardoor vergelijking van prestaties over de tijd mogelijk is. De uitkomsten van het peilingsonderzoek geven op stelselniveau een beeld van het 'kennen en kunnen' in Nederland: ze vertellen ons wat kinderen leren op school, hoe deze resultaten zich in de tijd ontwikkelen en hoe ze zich verhouden tot het beoogde onderwijsaanbod. Op de factoren die daar van invloed op zijn, wil de inspectie de komende jaren ook meer inzicht proberen te krijgen door middel van de peilingen.

Onder regie van de Inspectie van het Onderwijs brengt Peil.onderwijs in brede zin de kennis, vaardigheden en houding van leerlingen aan het einde van het primair onderwijs in kaart. Externe partijen ontwikkelen in opdracht van de inspectie voor het desbetreffende domein een passend meetinstrument. Daarna worden de peilingsonderzoeken uitgevoerd onder leerlingen in groep 8. Per domein gaat het om een representatieve steekproef van 100 tot 150 scholen. De onderzoeken worden gedaan op basis van een zogenaamde *domeinbeschrijving*. In een domeinbeschrijving wordt beschreven wat de wettelijke eisen zijn voor de inhoud van het specifieke domein en hoe deze inhoudelijke eisen kunnen worden vertaald naar de praktijk van het onderwijs. De domeinbeschrijving geeft inzicht in de essentie van het beoogde curriculum voor wat betreft het te peilen domein. SLO ontwikkelt de domeinbeschrijvingen in opdracht van het ministerie van OCW. Dat gebeurt in een interactief proces in samenspraak met de Inspectie van het Onderwijs, leraren, schoolleiders en 'domeinexperts'.

In 2018 voert de Inspectie van het Onderwijs een peiling uit naar het aanbod en de leerresultaten van Engels in het basisonderwijs. Deze domeinbeschrijving vormt daarvoor de basis.

## 1.1 Werkwijze voor vaststelling van doelen in de peiling van 2018

De kerndoelen Engels vormen het wettelijke kader voor het domein Engels. In een expertmeeting (zie bijlage D) met domeinexperts, schoolleiders en leerkrachten is de vraag voorgelegd welke van de doelen uit dit domein in het peilingsonderzoek getoetst moeten worden om de vaardigheid van Engels van de leerlingen vast te stellen. Ook is gevraagd welke factoren die mogelijk de onderwijsresultaten kunnen verklaren, in de peiling meegenomen moeten worden.. Deze expertmeeting vond plaats op 12 oktober 2016. De experts waren afkomstig uit de onderwijspraktijk, onderwijsadvisering en onderwijsonderzoek. Rond dezelfde tijd (op 7 oktober) zijn deze vragen ook voorgelegd aan derdejaars pabostudenten.

Ter voorbereiding op deze expertmeeting kregen de deelnemers inhoudelijke documenten toegestuurd. Deel A bevatte achtergrondinformatie bij de vraag welke aspecten van Engels bij leerlingen gepeild zouden moeten worden (deze informatie is in deze domeinbeschrijving terug te vinden in de hoofdstukken 2, 3, en 4. Deel B bevatte achtergrondinformatie bij de vraag welke factoren uit het onderwijsleerproces in de peiling meegenomen zouden moeten worden (deze informatie is in deze domeinbeschrijving terug te vinden in hoofdstuk 6).

Bij deze basisinformatie zijn discussiepunten geformuleerd, waarmee de experts zich op de bijeenkomst konden voorbereiden (zie bijlage E).

Aan de expertmeeting hebben 28 experts (zie bijlage D) deelgenomen. Na een korte introductie over Peil.onderwijs en de opzet van de domeinbeschrijving, zijn twee rondes van subgroepen georganiseerd. De eerste over onderdeel A (selectie en specificaties: Taken en kenmerken voor de peiling van 2018) en de tweede over onderdeel B (de factoren uit het onderwijsaanbod die in de peiling gemeten zouden moeten worden). In beide rondes is gezorgd voor een heterogene samenstelling, zodat in iedere groep een mix bestond van experts uit praktijk, advisering en onderzoek. Iedere groep heeft gezorgd voor notulen over keuzes en toelichtingen daarop. De opbrengsten van de uitvoerige discussies zijn verwerkt in deze domeinbeschrijving. De expertmeeting is gehouden om deze domeinbeschrijving zoveel mogelijk te laten aansluiten bij de onderwijspraktijk en recente inzichten uit de wetenschap.

De groep derdejaars pabostudenten bestond uit 23 'oudere kind'-specialisten van de Hogeschool van Amsterdam. Zij kregen dezelfde achtergrondinformatie als de deelnemers van de expertmeeting. Ook hun input is meegenomen in deze domeinbeschrijving.

## **1.2 Leeswijzer**

Deze domeinbeschrijving valt uiteen in twee delen.

Deel A schetst het beoogd, uitgevoerd en het gerealiseerd curriculum, en mondt uit in een voorstel voor welke inhouden gepeild moeten worden. Hoofdstuk 2 beschrijft de kerndoelen Engels die de wettelijk basis vormen voor hetgeen op het gebied van Engels beoogd wordt in het basisonderwijs. Deze wettelijke kaders vormen het uitgangspunt bij het vaststellen welke doelen en domeinen in de peiling van 2018 meegenomen moeten worden. In hoofdstuk 3 beschrijven we het uitgevoerd curriculum zoals dit in meerdere bronnen en onderzoeken beschreven is. In hoofdstuk 4 bespreken we de uitkomsten van de vorige peiling Engels (Geurts & Hemker, 2013) en andere relevante informatie over het gerealiseerd curriculum. Hoofdstuk 5 geeft, gebaseerd op de opbrengsten van de expertmeeting en onze interpretatie daarvan, de minimale eisen waaraan de peiling van Engels in 2018 moet voldoen.

Met de landelijke peiling van de vaardigheden van het Engels in 2018, wil men ook zicht krijgen op factoren die er in het onderwijsleerproces wezenlijk toe doen, bijvoorbeeld de competenties van de leerkracht betreffende het vak Engels. Deze informatie kan niet alleen gebruikt worden om de peilingen goed te kunnen interpreteren, maar vormt ook een uitgangspunt om het onderwijsleerproces in de toekomst te verbeteren. Hierover leest u in deel B (hoofdstuk 6).



## 2. Beoogd curriculum

### 2.1 Introductie

Scholen zijn vrij in de wijze waarop ze het aanbod van Engels invullen. Ze mogen daarbij hun eigen keuzes maken voor de groepen waarin ze Engels aanbieden, de tijd die ze aan Engels besteden, het materiaal dat ze daarbij gebruiken en de leerkrachten die Engels geven (groepsleerkracht of vakleerkracht). Er zijn drie varianten voor Engels in het basisonderwijs:

1. regulier Eibo (Engels in het basisonderwijs); groep 7 en 8
2. vervroegd Eibo; vanaf groep 5
3. vvtto (vroeg vreemdetalenonderwijs); vanaf groep 1

In schooljaar 2014-2015 is een pilot gestart met nog een vierde variant: tpo (tweetalig primair onderwijs). Deze vier varianten worden verder besproken in hoofdstuk 3.

### 2.2 Lestijd

Engels in het basisonderwijs is sinds 1986 vanaf groep 7 verplicht. Het aantal uren dat aan Engels besteed moet worden is niet wettelijk vastgelegd, maar men gaat ervan uit dat tachtig tot honderd uur voldoende zou moeten zijn als basis voor het voortgezet onderwijs. In 2009 is een pilot gestart waarin twaalf basisscholen experimenteren met het geven van lessen in het Engels tot maximaal 15% van de onderwijstijd. Vanaf schooljaar 2015-2016 mogen scholen formeel een deel van hun onderwijstijd in het Engels verzorgen (Kamerstukken II 2014/15, 31293, nr. 2). Een exact maximum percentage onderwijstijd wordt in een AmvB bepaald na evaluatie van de pilot.

### 2.3 De vier kerndoelen

Voor Engels zijn vier kerndoelen geformuleerd. Ze sluiten aan bij het doel van Engels in het primair onderwijs: het leggen van een eerste basis om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten de school Engels spreken. De omschrijvingen van de vier kerndoelen zijn zeer beknopt en globaal en geven geen indicaties voor beheersingsniveaus.

- kerndoel 13: De leerlingen leren informatie te verwerven uit eenvoudige gesproken en geschreven Engelse teksten.
- 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.
- kerndoel 15: De leerlingen leren de schrijfwijze van enkele eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen.
- kerndoel 16: De leerlingen leren om woordbetekenissen en schrijfwijzen van Engelse woorden op te zoeken met behulp van het woordenboek.

### 2.4 Uitwerking van de kerndoelen

De website <http://tule.slo.nl/> beschrijft voor de verschillende startmomenten een opbouw naar de einddoelen, en geeft voorbeelden van activiteiten voor leerkrachten en leerlingen. Dit zijn globaal beschreven mogelijkheden, die illustratief en niet voorschrijvend zijn.

Voor scholen die vanaf de onderbouw werken aan Engels heeft EP–Nuffic, in samenwerking met een aantal pabo's, een uitwerking gemaakt met een beschrijving van vvto-eindtermen (bijlage F). Daarbij gaat het om vvto:

- dat vanaf groep 1/2 ononderbroken aangeboden is;
- met ten minste 60 minuten per week;
- dat voldoet aan toetsbare kwaliteitseisen;
- met CLIL (Content Language Integrated Learning) in de bovenbouw.

De uitwerking beschrijft gedifferentieerde streefniveaus in termen van beheersing. Voor leerlingen die uitstromen naar het vmbo zou gestreefd moeten worden naar het A1-niveau van het Europees Referentiekader (ERK). Voor havo zou het A2-niveau wenselijk zijn. Voor vwo-leerlingen zou voor sommige vaardigheden naar A2 gestreefd moeten worden en voor andere naar B1. Dit betekent bijvoorbeeld dat leerlingen die na acht jaar vvto doorstromen naar de havo, op A2-niveau in het Engels moeten kunnen praten over een aantal thema's die behandeld zijn in de lessen, dat ze zich goed verstaanbaar kunnen maken in een gesprek, hun mening kunnen geven en om uitleg kunnen vragen.

EP- Nuffic en het Platform vvto Nederland hebben enkele modellen ontwikkeld voor de aanpak van vvto in verschillende leerjaren. Het vvto-model voor Engels vanaf groep 1 gaat uit van veel aandacht voor muziek, liedjes, verhalen, drama en TPR (Total Physical Response<sup>1</sup>). Leerlingen voeren activiteiten die anders in het Nederlands worden aangeboden, spelenderwijs in het Engels uit, aansluitend bij de zone van de naaste ontwikkeling. Taalaanbod (luisteren) is in deze fase (vooral in groep 1) belangrijker dan taalproductie (spreken). Veelvoorkomende activiteiten zijn luisteren naar verhalen en liedjes, kijken naar afbeeldingen, iets aanwijzen of kiezen, meebewegen en meezingen met liedjes en het spelen van een spel. De aanpak voor groep 5 is, afgestemd op de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, meer gericht op luisteren, spreken, lezen en schrijven door taalgericht vakonderwijs. Bij (onderdelen van) vakken of projecten wordt Engels als voertaal (vanaf groep 7) gehanteerd.<sup>2</sup>

Recenter is op verzoek van het Ministerie van OCW een conceptleerplankader (zie bijlage A) ontwikkeld dat de kerndoelen Engels concretiseert zodat er meer duidelijkheid en houvast voor leerkrachten ontstaat voor het inrichten van het onderwijs.

Deze concretisering heeft als functie:

- leerkrachten steun en duidelijkheid te bieden en ze tegelijkertijd ruimte te geven (want leerkrachten zijn vrij om de onderwerpen te kiezen waarbij aan de doelen, die wél vastliggen, wordt gewerkt);
- leerkrachten te inspireren via voorbeelden;
- leerkrachten een begrippenkader te bieden dat hen in staat stelt om passende activiteiten te selecteren die passen bij het niveau en de doelgroep;
- het beheersingsniveau van Engels in het basisonderwijs te verbeteren.

(Gibson, Feuerstake, Trimbos & Van de Vorle, 2015).

Bij het bepalen van de doelen voor de diverse leerjaren moet rekening gehouden worden met het (taal)ontwikkelingsniveau van kinderen en met het beoogde eindniveau. Het gaat daarbij om de vraag welke vaardigheden op welk niveau en op welke leeftijd je van kinderen mag verwachten. Zo beginnen leerlingen over het algemeen pas in het Engels te schrijven in groep 5 en is het alfabetische principe juist in de eerste groepen aan de orde en daarna niet meer.

<sup>1</sup> De Total Physical Response benadering gaat uit van de veronderstelling dat je een taal pas goed leert als ook de visuele, auditieve en fysieke waarneming en beleving wordt aangesproken (Groot, 2006).

<sup>2</sup> (bron: <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto/vvto-engels>)

In het leerplankader zijn vaardigheden uitgewerkt voor de domeinen: luisteren en begrijpen, spreken en gesprekken voeren, lezen en begrijpen en schrijven (Gibson e.a., 2015). Beginnend op twee verschillende startmomenten:

1. vervroegd Eibo start in groep 5-6;
2. vvto Engels start in groep 1-2.

In onderstaande overzichten is aangegeven wat het verwachte haalbare niveau is per domein aan het eind van groep 8 voor vvto en vervroegd Engels. Bij een aantal domeinen is één niveau genoemd, maar voor andere domeinen is met twee niveaus een ruimere bandbreedte aangegeven. Als er meer ervaring is opgedaan met Engels in het basisonderwijs zal op basis daarvan het beoogde eindniveau waarschijnlijk preciezer bepaald kunnen worden. Ook is in dit overzicht aangegeven vanaf welk leerjaar aan een bepaald domein wordt gewerkt (Gibson e.a., 2015).

#### vvto Engels

Vanaf groep	Domein	Niveau <sup>3</sup>
1-2	Luisteren en begrijpen	B1
1-2	Spreken en gesprekken voeren	A2-B1
4	Lezen en begrijpen	A2-B1
5	Schrijven	A1-A2

#### vervroegd Eibo

Vanaf groep	Domein	Niveau
5-6	Luisteren en begrijpen	A2
5-6	Spreken en gesprekken voeren	A1-A2
5-6	Lezen en begrijpen	A1-A2
5-6	Schrijven	A1

In het conceptleerplankader (bijlage A) wordt naast de doelen ook beschreven wat van de leerkracht wordt verwacht (Wat doet de leerkracht?). Verder worden er impliciet contexten beschreven waarop de doelen betrekking hebben. Om doelen voor leerlingen betekenisvol te laten zijn is het belangrijk dat ze in een context worden aangeboden. Het is echter niet vanzelfsprekend dat leerkrachten dit doen. Zij maken gebruik van thema's of onderwerpen uit hun methode Engels, of thema's of onderwerpen die bij andere vakken centraal staan.

## 2.5 Het Europees Referentiekader (ERK)

Het ERK - in het Engels Common European Framework of Reference (kortweg CEFR of CEF) - is een raamwerk van niveauomschrijvingen voor moderne vreemde talen. Het is sectoronafhankelijk en dus bruikbaar van primair onderwijs tot en met hoger onderwijs. In Nederland zijn scholen niet verplicht om met het ERK te werken. Veel methodes vermelden echter het ERK-niveau waarop ze zich richten en baseren hun toetsen erop. In het basisonderwijs is het ERK, afgezien van de vermelding in de methodes, nog niet erg zichtbaar. In het vo ligt dat anders: de eindniveaus vmbo, havo en vwo voor de moderne vreemde talen zijn vanaf 2007 beschreven in ERK-termen. De eindniveaus voor de vreemde talen in het mbo zijn voor alle beroepsopleidingen gekoppeld aan het ERK.

Het ERK biedt een bruikbaar raamwerk voor het expliciteren van leeropbrengsten. Het valt aan te bevelen dit raamwerk te gebruiken voor het formuleren van een nastrevenswaardig eindniveau voor Engels in het basisonderwijs, in het perspectief van een doorgaande lijn naar het voortgezet onderwijs waar Engels een van de kernvakken is.

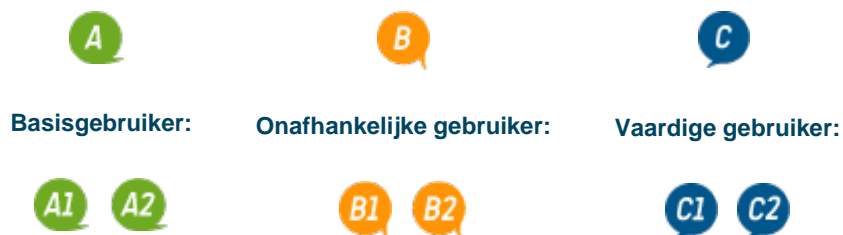
<sup>3</sup> Het niveau verwijst naar het ERK.

Het ERK geeft een beschrijving van niveaus van taalbeheersing, uitgesplitst naar vaardigheden (lezen, luisteren, spreken, gesprekken voeren en schrijven). Het ERK staat in heel Europa, van Polen tot Portugal, voor hetzelfde beheersingsniveau. De niveauaanduidingen van het ERK moeten worden gezien als een internationale standaard bij de ontwikkeling van taalvaardigheid.

Het huidige ERK is op verzoek van het ministerie van OCW onder auspiciën van SLO uitgewerkt voor de Nederlandse onderwijssituatie. Het kan in de praktijk helpen gericht te werken aan de (verbetering van de) kwaliteit van het vreemdetalenonderwijs. Door de transparante en concrete beschrijving van communicatieve doelen, geeft het ERK op heldere en inzichtelijke wijze aan wat leerlingen moeten kunnen en hoe goed ze dat moeten kunnen. Ook biedt het duidelijke criteria om na te gaan in hoeverre doelen gehaald zijn.

Het idee van een referentiekader voor de talen is niet nieuw: al in 1990 verscheen bij de Raad van Europa de beschrijving van een 'drempelniveau' (Threshold level) van taalbeheersing, een minimumniveau voor volwassenen die zich als toerist in het buitenland moeten redden of met buitenlanders (oppervlakkige) maatschappelijke contacten willen onderhouden. In hetzelfde jaar werd ook het 'tussenstapniveau' (Waystage) beschreven. Het ERK bouwt voort op Waystage en Threshold. Het is aan een strenge en uitgebreide validatieprocedure onderworpen, waarna het in 2001 is gepubliceerd. Het ERK wordt inmiddels vrijwel in heel Europa gehanteerd.

Het ERK onderscheidt zes niveaus van taalbeheersing: van beginner tot near-native.



Het ERK beschrijft vaardigheidsniveaus van taalbeheersing in termen van:

- *taalomvang*: **wat** moet je kunnen, in welke contexten en voor welke doelen?
- *taalcomplexiteit* en mate van correctheid: **hoe goed** moet je het kunnen?

Wat men zou moeten kunnen in de betreffende taal is uitgewerkt in '*can do*'- *descriptoren*. Het ERK gaat uit van wat de taalleerder in een vreemde taal *kan*, niet wat hij/zij *niet* kan. Werken met het ERK brengt geen verplichtingen met zich mee over te gebruiken leer- en hulpmiddelen.

Concretisering van het ERK zijn te vinden in de publicatie [Taalprofielen 2015](#).

Deze is bedoeld voor docenten moderne vreemde talen, lerarenopleiders en ontwikkelaars van lesmateriaal en toetsen. De publicatie beschrijft de ontwikkeling van vreemde taalcompetenties in de vorm van concrete '*can do-statements*': kernachtige uitspraken over wat iemand kan doen in een vreemde taal. Deze uitspraken zijn in een zodanige volgorde geplaatst dat ze per vaardigheid de ontwikkeling laten zien van een zeer elementaire tot een vergevorderde taalvaardigheid. Uitgangspunt vormt de door de Raad van Europa geaccrediteerde Nederlandse vertaling van het Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), uitgegeven door de [Nederlandse Taalunie](#).

## 3. Uitgevoerd curriculum

### 3.1 De varianten van Engels in het basisonderwijs

Zoals in het vorige hoofdstuk beschreven, zijn er eigenlijk vier varianten voor Engels in het basisonderwijs:

1. regulier Eibo; groep 7 en 8
2. vervroegd Eibo; vanaf groep 5
3. vvto; vanaf groep 1
4. tpo; vanaf groep 1

In het schooljaar 2014-2015 is op twaalf basisscholen een pilot tpo gestart. In 2015-2016 zijn daar zes pilotscholen bijgekomen. Op deze scholen krijgen de leerlingen vanaf groep 1 30% tot 50% van hun lessen in andere vakken in het Engels aangeboden. De pilot heeft onder andere als doel om een leerplan voor groep 1 t/m 8 te ontwikkelen en einddoelen in termen van aanbod en beheersing voor groep 8 vast te stellen. Alle deelnemende scholen hebben voor Engels als vreemde taal gekozen. De pilot duurt vijf schooljaren, van 2014 tot en met 2019.<sup>4</sup>

Uit onderzoek van SLO (Thijs, A, Tuin, D., & Trimbos, B., 2011) blijkt dat scholen met betrekking tot Engels verschillende keuzes maken, zowel wat betreft het startmoment als het aantal uren. De meeste scholen (66%) starten met Engels in groep 7 of 8 (Eibo). Dit is al jaren de meest gangbare praktijk. Een klein aantal scholen (17%) start met Engels in groep 5 of 6 (vervroegd Eibo). Eenzelfde percentage (17%) start met Engels in de onderbouw (groep 1-4, vvto). De meeste leerkrachten besteden 45 tot 60 minuten of 30 tot 45 minuten per week aan Engels in de Eibo-variant. Bij vervroegd Eibo gaat het om 30 tot 60 minuten Engels per week. Bij vvto-scholen varieert het aanbod van 15 minuten (in de onderbouw) tot 45 minuten of meer (in de midden- en bovenbouw). Het document *Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels* (bijlage F) van het Platform vvto Nederland schrijft overigens voor dat vvto-scholen wekelijks minimaal 60 minuten les in het Engels verzorgen met een uitbreiding van lestijd naar 90 -120 minuten in de groepen 7 en 8 om CLIL aan te bieden.<sup>5</sup>

### 3.2 Leeromgeving met name in groep 7 (Eibo)

In de Engelse les ligt het accent op het oefenen van mondelinge taalvaardigheid. Activiteiten gericht op het ontwikkelen van spreekvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat komen het meest aan bod. Dit is in lijn met de kerndoelen waar het vooral gaat om mondelinge taalvaardigheid (Thijs, Tuin, et al., 2011).

Uit recent peilingsonderzoek (Geurts & Hemker, 2013) blijkt dat het bij *spreekvaardigheid* in de bovenbouw vooral gaat om het naspreken van nieuwe woorden, het voeren van standaardgesprekjes en een gesprekje in het Engels voeren met de leerkracht. Het zingen van Engelse liedjes, het spelen van een spelletje in het Engels of het navertellen van een eerder gelezen tekst wordt weinig gedaan.

<sup>4</sup> bron: <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/tweetalig-primair-onderwijs-tpo/tpo-scholen>

<sup>5</sup> bron: <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto/vvto-engels>.

*Luistervaardigheid* wordt veel geoefend in de les. In de bovenbouw laten leerkrachten leerlingen regelmatig luisteren naar een Engels gesproken tekst en stellen daar vragen bij. Ook het naspreken van een Engels gesproken tekst wordt veel gedaan. Ten opzichte van eerdere jaren besteden leerkrachten hier in de meest recente peiling meer aandacht aan (Geurts & Hemker, 2013).

*Woordenschat* krijgt veel aandacht, maar het peilingsonderzoek geeft geen duidelijk beeld van veel gebruikte oefeningen op dit terrein. Het invullen van Engelse woorden bij plaatjes, het vertalen van Nederlandse woorden en het beantwoorden van vragen over Engelse woordbetekenissen wordt door ongeveer de helft van de leerkrachten regelmatig toegepast (Geurts & Hemker, 2013).

Het peilingsonderzoek (Geurts & Hemker, 2013) laat zien dat *leesvaardigheid* in de bovenbouw niet tot de activiteiten behoort die de meerderheid van de leerkrachten regelmatig uitvoert. Engelse vragen beantwoorden bij een Engelse leestekst wordt het meest ingezet. Het SLO-onderzoek (Thijs, A., Tuin, D., Trimbos, B., Bodde, M., & Graaff, R. de, 2011) geeft een iets ander beeld: daaruit blijkt dat voor 46% van de scholen, lezen in de bovenbouw tot de drie typen lesactiviteiten behoort die het meest aandacht krijgen in de les.

Ook *schrijfvaardigheid* wordt verhoudingsgewijs minder geoefend: bij slechts een kwart van de leerkrachten komt dit regelmatig aan de orde.

De minste aandacht krijgen de *informatievaardigheden* - het opzoeken van woordbetekenissen en schrijfwijzen in het woordenboek - ofschoon die wel benoemd worden in de kerndoelen. Hoewel er veel kinderwoordenboeken of picture dictionaries (Engelstalig) op de markt zijn, worden die maar weinig gebruikt door scholen. Dit terwijl het opzoeken van woorden of de uitspraak ervan bij het leren van talen een strategie is die vooral voor beginnende leerders belangrijk is. Ook ter voorbereiding op het voortgezet onderwijs is het belangrijk leerlingen ervaring op te laten doen met het opzoeken van woorden. (Thijs, Trimbos, et al., 2011)

Er wordt voor een groot deel klassikaal en leerkrachtgestuurd gewerkt. Huiswerkopdrachten betreffen meestal de woordenschat. Hieraan wordt vaak een toets gekoppeld (Geurts & Hemker, 2013).

### **3.3 Lestijd**

Er zijn grote verschillen in lestijd in jaargroep 8 die aan Engels besteed wordt: zeven uur per jaar (laagste opgave) tot negentig uur per jaar (hoogste opgave).

Gemiddeld trekken scholen in jaargroep 8 in 2012 54 minuten per week uit gedurende 36 lesweken. Vvto-scholen besteden veel meer tijd aan Engels dan de Eibo-scholen. (Geurts & Hemker, 2013).

### **3.4 De leerkracht**

Engels wordt in bijna alle gevallen door de groepsleerkracht gegeven, slechts in 7% van de gevallen door vakleerkrachten. De leerkrachten zijn heel divers geschoold. Naast de pabo of het volgen van een taalcursus, geeft een kwart aan zich anderszins bekwaamd te hebben. Slechts 10% is tevreden over het aanbod van Engels op de pabo (Thijs & Tuin, 2015). De eigen taalvaardigheid is voor de leerkracht belangrijker dan zijn didactische vaardigheden. Dit geldt voor vvto-leerkrachten nog meer dan voor Eibo-leerkrachten. Wenselijk is dat een leerkracht B2 (ERK) beheerst. Een aanzienlijk deel van de leerkrachten vindt naar eigen inschatting dat ze dit niveau niet beheersen.

Uit onderzoek (Geurts & Hemker, 2013) blijkt dat er een toename is in de wens om vroeger met Engels te beginnen: beginnen in groep 1 (41%) vindt iets meer gehoor dan beginnen in groep 5 (40%). Vvto leerkrachten zijn ervoor om te beginnen in groep 1 (90%) en niet in groep 5 (13%).

### 3.5 Toetsing

De overdracht van po naar vo is beperkt. Dat heeft mede te maken met de manier waarop er getoetst wordt bij Engels. Scholen maken weinig gebruik van extern genormeerde toetsen. De meerderheid van de scholen (70%) maakt gebruik van methodegebonden toetsen of zelf samengestelde toetsen (Geurts & Hemker, 2013). De methodegebonden toetsen geven vooral zicht op de mate waarin leerlingen (een onderdeel van) het aanbod uit de methode beheersen, maar laten niet zien hoe leerlingen in een doorlopende leerlijn naar het vo presteren. Daarmee zijn scores op deze toetsen weinig informatief voor overdracht, ook omdat vo-scholen niet altijd op de hoogte zijn van de methodes die in het primair onderwijs gebruikt worden.

De meerderheid van de leerkrachten Eibo maakt gebruik van de methodegebonden toetsen om zo de vorderingen van hun leerlingen bij te houden. Zo'n 18% van de leerkrachten toetst helemaal niet. Opvallend is dat spreekvaardigheid veel aandacht krijgt in de lespraktijk maar in mindere mate wordt getoetst. Vooral de leerkrachten die vervroegd Engels verzorgen, toetsen verhoudingsgewijs meer spreekvaardigheid. (Thijs, Trimbos, et al., 2011)

Vvto-scholen maken vaak gebruik van Anglia-toetsen (<http://www.anglianetwork.eu>). Deze toetsen bieden de mogelijkheid om een reeks niveaus van basisschool tot voortgezet onderwijs en het hoger onderwijs te meten. Het nadeel is dat deze toetsen geen afronding zijn van een leerlijn Engels voor het Nederlandse basisonderwijs. Daarnaast ligt het accent op deelvaardigheden die in de meeste programma's voor Eibo minder, en in ieder geval later aandacht krijgen, zoals lees- en schrijfvaardigheid. Bovendien zijn aan het toetsen van meer vaardigheden dan alleen de schriftelijke, en aan het toetsen van olopende vaardigheidsniveaus relatief hoge kosten verbonden (Europees Platform, 2011).

Ook kan getoetst worden met behulp van de Cambridge examens (<http://www.cie.org.uk>), die naast een examen op een vast niveau ook voortgangstoetsen bieden.

Recenter is de IEP-eindtoets Engels ontwikkeld. IEP staat voor ICE Eindevaluatie Primair onderwijs. Deze toets is ontwikkeld door Bureau ICE in opdracht van EP-Nuffic (<http://www.toets.nl/eindtoetsengels>). Doel van de toets is te bepalen welk ERK-niveau leerlingen aan het eind van de basisschool beheersen om een effectieve doorstroom naar het voortgezet onderwijs te bevorderen.

De beschikbare Cito-toets Me2! Engels voor groep 7 en 8 wordt vrijwel niet gebruikt. In het SLO-onderzoek gaat het om 2% van de scholen (Thijs, Tuin, et al., 2011). In het Cito-peilingsonderzoek (Geurts & Hemker, 2013) rapporteert geen enkele school het gebruik van deze toets.

### 3.6 Gebruik van methodes en aanvullende materialen

In de lespraktijk spelen methodes een belangrijke rol. Bijna alle leerkrachten (93%) maken er gebruik van. Zowel lesactiviteiten als toetsen worden eraan ontleend. (Thijs, Trimbos, et al., 2011).

Sinds de invoering van Engels is er veel lesmateriaal verschenen voor het basisonderwijs. Hieronder een overzicht van methodes die tussen 2012 en 2016 zijn gepubliceerd, onderverdeeld in methoden uit Nederland en methoden uit Groot-Brittannië. Omdat de meeste Nederlandse methodes zich richten op groep 5 tot en met 8, gebruiken vvt-leerkrachten in de onderbouw vaak methodes van Britse uitgevers voor leerlingen die Engels als tweede taal leren<sup>6</sup>.

**Methodes uit Nederland:**

Anglia	Step to books	groep 3-8
Groen Educatief	My name is Tom	groep 1-8
Groove me	Groove me	groep 1-8
Malmberg	Hello world	groep 5-8
Noordhoff uitgevers	The team	groep 5-8
Thieme Meulenhoff	Take it easy	groep 1-8
	Just do it	groep 5-8
	Real English	groep 5-8

**Methodes uit Groot- Brittannië:**

Cambridge University Press	Global English	groep 1-8
	Guess what!	groep 1-8
	Playway to English	groep 1-4
	Super minds	groep 3-8
	Super safari	groep 1-3
Little Bridge	Little Bridge	groep 3-8
MacMillan Education	Bebop	groep 1-3
	Discover with Dex	groep 1-2
	Grammar goals	groep 5-8
	Happy campers	groep 4-8
	Tiger time	groep 4-8
National Geographic Learning	Hopscotch	groep 3-8
	Our world	groep 3-8
	Welcome to our world	groep 1-2
Oxford University Press	Cookie and friends	groep 1-3
	Discover	groep 5-8
	Happy house/street/world	groep 4-8
	Playtime	groep 1-2
	Primary skills	groep 4-8
	Show and tell	groep 1-4
Pearson	Big English	groep 5-8
	iPockets	groep 1-4
	Our discovery island	groep 5-8

Gemiddeld genomen wordt 70% van de methode doorgewerkt. Gemiddeld 25% van de lestijd wordt gewerkt met aanvullende materialen (Geurts & Hemker, 2013).

<sup>6</sup> bron: <https://www.epnuffic.nl/publicaties/vind-een-publicatie/stap-in-de-wereld-starten-met-vroeg-vreemdetalenonderwijs-materialenlijst.pdf>



De meeste methodes zijn gericht op communicatie. Opvallend is dat de methodes die momenteel het meest worden verkocht, uitgaan van een vroegere start met Engels, namelijk in groep 5. Ook de opkomst van het digibordmateriaal is opvallend. Dat biedt de mogelijkheid om native speakers niet alleen te (laten) horen maar ook te zien. De meeste van deze methodes, zo blijkt uit een leermiddelenanalyse van SLO, voldoen aan de kerndoelen (Thijs, Trimbos, et al., 2011).

De meeste leerkrachten zijn tevreden over het aanbod van de methode: men vindt de lesactiviteiten voldoende aansprekend en van geschikt niveau voor de leerlingen. Veel leerkrachten hebben een groepsgericht aanbod, waarbij 37% niet differentieert. Dit is opmerkelijk, omdat de helft van de leerkrachten de grote niveaoverschillen tussen leerlingen als een probleem ervaart bij het geven van het vak (Heesters, Feddema, van der Schoot & Hemkers, 2008).

Leerkrachten zijn minder tevreden over de mate waarin het lesmateriaal mogelijkheden biedt voor differentiatie. Daarom maakt 52% van de leerkrachten vaak gebruik van aanvullende materialen (Thijs, TTuin, et al., 2011). Het gaat dan vooral om materiaal van internet, om Engelstalige literatuur en leesboeken en om zelf ontwikkelde materialen. Aanvullend materiaal wordt vooral gebruikt om meer differentiatie en variatie aan te brengen. Differentiatie betekent voor leerkrachten vooral het aanbieden van verrijking of variatie in werkvormen om beter aan te kunnen sluiten bij verschillen in leerstijl. Slechts 17% van de leerkrachten zorgt voor remediërende materialen en activiteiten en maar 4% besteedt expliciet aandacht aan dyslectische leerlingen (Thijs, Trimbos, et al., 2011).

Vooraf vvo-to-scholen gebruiken naast de methode vaak andere leermiddelen. 79% van deze scholen gebruikt Engelstalige literatuur en leesboeken, internet, Engelse activiteiten- of ideeënboeken en zelf ontwikkeld materiaal. Ze doen dit om een rijkere, gevarieerde leeromgeving te creëren. (Thijs, Trimbos, et al., 2011)

### **3.7 Engels buiten de les Engels**

Uit onderzoek (Thijs, Tuin, et al., 2011) blijkt dat leerkrachten op ruim de helft van de scholen geen Engels buiten de les Engels gebruiken. Waar Engels wel gebruikt wordt op andere momenten, gaat het vooral om het gebruik van Engels bij kringactiviteiten (vvo-to-scholen) en vakoverstijgende projecten. Slechts een zeer klein aantal scholen biedt daarnaast Engels aan als onderdeel van plusklassen voor hoogbegaafde leerlingen (5%) of bij naschoolse activiteiten (2%). Op enkele scholen maakt Engels deel uit van een buitenschoolse culturele activiteit of van een internationaliseringsproject. Het onderzoek maakt echter niet duidelijk hoe structureel en omvangrijk de aandacht voor Engels in andere vakken is, en of het dan uitsluitend om het gebruik van (enkele) Engelse woorden gaat.

Wat zeker gezien de beperkte tijd die aan Engels wordt besteed, op de meeste scholen niet of nauwelijks plaatsvindt is Content Language Integrated Learning (CLIL). Dit is een vorm van meertalig onderwijs: onderwijs in een niet-taalkvak wordt in een andere taal dan het Nederlands gegeven. De aanpak van CLIL blijkt echter zeer effectief te zijn voor het leren van een vreemde taal, vooral bij jonge kinderen, zo concluderen Herder en De Bot (2005) op basis van een review van effectstudies. Een dergelijke aanpak hoeft de verwerving van het Nederlands niet in de weg te staan.

Taalkundigen zijn het erover eens dat het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd een positieve invloed kan hebben op de cognitieve en taalkundige ontwikkeling van leerlingen, mits de omstandigheden goed zijn (de Bot & Herder, 2005). CLIL is een onderdeel van het keurmerk voor vvto-scholen.<sup>7</sup>

### **3.8 Buitenschools Engels**

Buiten school komen leerlingen het meest in aanraking met luisteractiviteiten, veel minder met leesactiviteiten. Een grotere groep leerlingen geeft aan dat zij bijna dagelijks in contact komen met de Engelse taal en dat de tijd die daarmee gemoeid is waarschijnlijk de leestijd in school overstijgt. Dat zou betekenen dat een leerling in groep 8 meer tijd besteedt aan het informeel verwerven dan het formeel leren van Engels (Geurts & Hemker, 2013).

### **3.9 Aansluiting met het voortgezet onderwijs**

De aansluiting met het voortgezet onderwijs is al jaren een punt van zorg (Oostdam, 2010). Op 59% van de scholen vindt overdracht van leerlinggegevens voor Engels niet plaats en 18% van de leerkrachten weet niet of dit gebeurt. Door de verschillende scenario's in het primair onderwijs stromen leerlingen met zeer uiteenlopende niveaus voor Engels in het voortgezet onderwijs in. De reactie van veel vo-scholen daarop, zeker van de scholen die geen vervroegd of tweetalig onderwijstraject (tto) Engels hebben, is om met Engels van voren af aan te starten. Lokaal bestaan er wel samenwerkingsverbanden tussen primair onderwijs (vvto-scholen) en voortgezet onderwijs (tto-scholen), maar dit betreft slechts een beperkt aantal (Bodde & Schokkenbroek, 2013).

Uit de meest recente peiling Engels (2012) blijkt dat slechts 49% van de scholen voor primair onderwijs leerlingresultaten overdraagt aan het voortgezet onderwijs (Geurts & Hemker, 2013). De enkele scholen die wel gegevens overdragen doen dat vooral door middel van mondelinge afstemming ('warme overdracht'). Dat betreft vooral vvto-scholen en tweetalige scholen in het voortgezet onderwijs (tto-scholen). Ook voor deze samenwerkende scholen is het lastig om gegevens precies over te dragen. Dat komt onder meer doordat er onduidelijkheid bestaat over de na te streven niveaus aan het eind van het basisonderwijs en het gebrek aan toetsen om alle domeinen en vaardigheden te kunnen beoordelen. Dit geldt met name voor spreekvaardigheid (Oberon, 2011).

<sup>7</sup>(bron: <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto/vvto-engels>).

## 4. Gerealiseerd curriculum

### 4.1 Attitude van leerlingen

De attitude van leerlingen tegenover het vak Engels is in 2012 positiever dan in 2006. Leerlingen vinden Engels geen gemakkelijk vak. Ze vinden het wel een redelijk leuk en met name belangrijk vak. Gespreksvaardigheid krijgt van leerlingen een positieve waardering; zij gaan de omgang met Engelstalige personen niet uit de weg. Over de vaardigheid lezen is de leerling het minst positief.

### 4.2 Zelfinschatting door leerlingen

Leerlingen van groep 8 schatten zichzelf hoog in, tot ERK-niveau B1, soms zelfs B2. Ze hebben meer vertrouwen in hun lees- en luistervaardigheden dan in hun spreek- en schrijfvaardigheden. Vvto-leerlingen schatten zichzelf hoger in dan Eibo-leerlingen dat doen, net zoals leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond zichzelf hoger inschatten dan de leerlingen met een Nederlandse achtergrond.

### 4.3 Conclusies uit de peiling van 2012 op de vaardigheden

Voor de peiling van 2012 zijn er standaarden vastgesteld voor lezen, luisteren en woordenschat. Voor spreken en schrijven is dat niet gebeurd.

Standaarden:	
Minimum:	Het niveau waarop leerlingen voor lezen, luisteren en woordenschat Engels minstens moeten presteren. Dit niveau zouden alle leerlingen moeten bereiken aan het einde van het basisonderwijs. De verwachting is dat dit niveau door 90-95% van de leerlingen wordt gerealiseerd.
Voldoende:	Leerlingen op of boven dit niveau realiseren een voldoende mate van beheersing als het gaat om lezen, luisteren en woordenschat Engels. De verwachting is dat dit niveau door 70-75% van de leerlingen in eind groep 8 wordt gerealiseerd.
Gevorderd:	Deze standaard geeft een niveau aan dat de inhoud van het curriculum voor Engels in het basisonderwijs overstijgt.

Voor *lezen* wordt de standaard 'minimum' gehaald maar de onderzochte populatie blijft ver verwijderd van de standaard 'voldoende'. Het ERK-niveau B1 voor leesvaardigheid valt buiten het beheersingsniveau van leerlingen in groep 8. Vvto-leerlingen doen het wat beter dan Eibo leerlingen. Leerlingen in stedelijke gebieden zijn beter in lezen dan leerlingen in minder stedelijke gebieden.

Voor *luisteren* wordt de standaard 'minimum' gehaald en de standaard 'voldoende' wordt bijna gehaald. Het ERK-niveau B1 voor luistervaardigheid halen de leerlingen in groep 8 niet. Vvto-leerlingen doen het wat beter dan Eibo-leerlingen. Ook hier zijn leerlingen in stedelijke gebieden beter in luisteren dan leerlingen in minder stedelijke gebieden.

Leerlingen *spellen* gemiddeld genomen minder dan 65% van 19 eenvoudige en veel voorkomende Engelse woorden goed. Vvto-leerlingen schrijven beter dan Eibo-leerlingen. Meisjes zijn schrijfvaardiger in het Engels dan jongens.

De *spreekvaardigheid* van leerlingen in 2012 ligt op hetzelfde niveau als in 2006. Leerlingen op vvto-scholen spreken significant beter Engels dan leerlingen die de Eibo-variant gevolgd hebben. Als de vvto-leerlingen in de vergelijking buiten beschouwing worden gelaten, blijkt dat de spreekvaardigheid van de Eibo-leerlingen achteruit is gegaan ten opzichte van 2006. Leerlingen met dyslexie presteren beduidend minder goed op spreektaken. Een positieve attitude tegenover lezen van Engels en daadwerkelijk Engels lezen buiten de school pakt voor spreekvaardigheid positief uit. Datzelfde geldt voor het hoog inschatten van de eigen vaardigheid.

De resultaten voor *woordenschat* in 2012 laten een lichte verbetering zien ten opzichte van 2006. De leerlingen van groep 8 voldoen niet aan de standaarden 'minimum' en 'voldoende'. Ze zitten er wel wat dichterbij dan in de vorige peiling maar voor het bereiken van de standaard 'voldoende' is nog een behoorlijke slag te maken. Vvto-leerlingen presteren (na correctie voor verstedelijking) met een klein effect beter op woordenschat dan Eibo-leerlingen. De effecten van een positieve attitude ten opzichte van Engels en veel buitenschools contact met Engels zijn het grootst op woordenschat.

## 5. Prioritering aspecten voor peilingsonderzoek Engels in 2018

In de expertmeeting ter voorbereiding van de peiling is aangegeven waarmee in de nieuwe peiling in elk geval rekening moet worden gehouden. Daarnaast hebben de experts bepaald welke aspecten ook interessant zouden zijn om in kaart brengen, maar die niet de eerste prioriteit hebben. Daarbij is rekening gehouden met twee criteria:

- relevant: de aspecten zijn een belangrijk onderdeel van de vaardigheden Engels.
- realistisch: de aspecten vormen enige afspiegeling van de onderwijspraktijk.

Allereerst geven we een kort overzicht van de aspecten die minimaal in de peiling betrokken moeten worden en vervolgens van aspecten die ook interessant zijn om mee te nemen (maar een minder grote prioriteit hebben). In het schuingedrukte gedeelte onder de aanbevolen aspecten is een opsomming gemaakt van motivatie voor de keuzes die door de experts en pabostudenten zijn gegeven.

### **Te peilen vaardigheden**

De vaardigheden die sowieso deel uit zouden moeten maken van de eerstvolgende peiling zijn in het kader opgenomen. Ze zijn geprioriteerd van relevant naar niet relevant. Ze betreffen de vaardigheden gespreksvaardigheid, spreken, luisteren, lezen en schrijven en de deelvaardigheden woordenschat en spelling.

1.

Deze vaardigheden van het domein Engels zijn relevant en realistisch om in een landelijke peiling op te nemen. We onderscheiden de vaardigheden luisteren, lezen, spreken, gespreksvaardigheid, schrijven, spellen en woordenschat.

Relevant:            gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat

Realistisch:        gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat

Minder relevant: leesvaardigheid en spreken

Niet relevant:     spellen en schrijfvaardigheid

*Of een vaardigheid prioriteit moet hebben, is volgens de geraadpleegde experts afhankelijk van de vraag om welke variant van Engels in het basisonderwijs het gaat. Een vvto-school zal andere accenten leggen dan een Eibo-school, een tpo-school waarschijnlijk andere dan een vvto-school. Dit wordt ook medebepaald door de vraag of een school aan bepaalde vereisten moet voldoen om zich bijvoorbeeld vvto-school (met keurmerk) te mogen noemen. Vvto-scholen hebben vermoedelijk verhoudingsgewijs meer aandacht voor gespreks- en luistervaardigheid dan scholen die CLIL gebruiken. Die zullen meer aandacht besteden aan schrijfvaardigheid en spelling. Daarnaast hebben de experts erop gewezen dat spelling in toenemende mate relevant is in verband met het ter beschikking komen van steeds meer digitale mogelijkheden voor communicatie. Leesvaardigheid vinden zij relevant vanwege de overgang naar het voortgezet onderwijs. Het is ook een makkelijk te toetsen vaardigheid. De aandacht voor leesvaardigheid mag echter in het voorafgaande onderwijs zeker niet ten koste gaan van de andere vaardigheden.*

2.

Voor de vaardigheid spreken zou een gespreksvaardigheid (interactie ) gepeild moeten worden.

*Gespreksvaardigheid geeft een realistisch beeld van de taalvaardigheid van de leerling. Omdat de methoden vaak een communicatieve aanpak propageren zou dat tot uiting moeten komen in de gespreksvaardigheid. In een communicatieve aanpak krijgt deze vaardigheid relatief veel aandacht. Bij spreekvaardigheid (monoloog) mag bijvoorbeeld een uit het hoofd geleerde presentatie verwacht worden, maar komt in de onderwijspraktijk van het primair onderwijs nauwelijks voor.*

3.

De prioritering van de vaardigheden die in de peiling meegenomen zouden moeten worden: (1 = de belangrijkste vaardigheid, 7 = de minst belangrijke).

1. gespreksvaardigheid
2. woordenschat (receptief en productief)
3. luistervaardigheid
4. lezen
5. spreekvaardigheid
6. schrijfvaardigheid
7. spellen

*Over de prioritering van de eerste drie vaardigheden bestond onder de experts consensus, over die van de rest liepen de meningen licht uiteen. Gespreksvaardigheid zou deel uit moeten maken van de peiling, daar is geen twijfel over mogelijk.*

4.

De peiling zou de prestaties van leerlingen moeten beschrijven in termen van het ERK. De peiling moet ERK uitspraken doen over de niveaus : A1 en A2 en voor de reproducerende vaardigheden, lezen en luisteren, ook over B1.

*Het is wenselijk dat er uitspraken worden gedaan over de Engelse taalvaardigheid van leerlingen in termen van het ERK. De daaruit voortvloeiende niveaus (van de onderkant van het betreffende vaardigheidsspectrum tot de bovenkant) zouden nader geduid kunnen worden met behulp van can do's en daarbij passende voorbeelden.*

# 6. Factoren in het onderwijsleerproces

Er zijn verschillende factoren die de prestaties van leerlingen helpen verklaren en interpreteren. Het is daarom van belang die factoren, en de mogelijke impact die ze hebben, nader in kaart te brengen. Dat zal gebeuren op de scholen en in de klassen waar de peiling plaats vindt. Tijdens de expertmeeting zijn de factoren geprioriteerd die meegenomen zouden moeten worden in de peiling Engels 2018. Een dergelijke prioritering is ook gemaakt door pabostudenten van de HvA (E6.1 en 6.2 en bijlage E). Kozen de experts vooral voor beleidsfactoren, bij de pabostudenten ging het meer om leerkrachtvariabelen. De eigen Engelse taalvaardigheid van de leerkracht werd daarbij als eerste genoemd. Ook het gebruik van de doeltaal als voertaal in de les en een veilig klimaat in de klas achtten beide groepen belangrijke factoren.

Dat de leerkracht een belangrijke factor is tijdens het onderwijsleerproces en dus van invloed is op de leeropbrengsten, blijkt uit studies en bronnenonderzoek van o.a. Hoeven, (2016, bijlage C), ELLiE-onderzoek (2009) en ESLC-onderzoek (2011). Hoofdstuk 6.3 gaat hier dieper op in.

## 6.1 Prioritering schoolse factoren die van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing?

**De prioritering van schoolse factoren die van invloed zouden kunnen zijn en die onderzocht moeten worden:**

1. het klimaat dat de leerkracht weet te scheppen. Dat moet veilig zijn, de leerling moet zich durven uiten;
2. de mate van 'doeltaal is voertaal' gebruik en de interactie in doeltaal tussen leerling en leerkracht;
3. het gewicht dat de verschillende vaardigheden in het onderwijs Engels krijgen;
4. de eigen taalvaardigheid Engels van de groepsleerkracht;
5. Het beleid van de school en het onderwijskundig leiderschap van de directie;
6. de keuze van didactische werkvormen, de inzet van ICT en de vaardigheid te differentiëren;
7. de onderwijstijd (kwalitatieve exposure) in de verschillende jaargroepen;
8. de mate waarin en de manier waarop leerlingen tijdens het onderwijsleerproces worden gevolgd.

**Factoren die er ook toe doen maar lager werden geprioriteerd:**

- de gebruikte methode en het gebruik van aanvullend materiaal;
- de kennis en opvattingen van de groepsleerkracht over moderne vreemdetalendidactiek;
- de mate waarin Engels wordt gebruikt in andere vakken;
- de overdracht van leerlinggegevens naar het voortgezet onderwijs;
- de motivatie bij directie en het team voor het vak Engels;
- de gekozen variant (tpo, vvt,o, vervroegd Eibo en Eibo).

## 6.2 Prioritering factoren op leerlingniveau die van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing

**Prioritering van de factoren op leerling niveau die van invloed zouden kunnen zijn en onderzocht moeten worden:**

1. dagelijkse buitenschoolse activiteiten in het Engels zoals gamen, luisteren naar Engelstalige liedjes en kijken en luisteren naar film;
2. de taalachtergrond van de leerlingen;
3. of en hoe leerlingen Engels buiten de school gebruiken in niet-dagelijkse activiteiten (bijvoorbeeld vakantie in een Engelstalig land of gesprekken met Engelstalige familieleden);
4. de attitude van leerlingen tegenover de Engelse taal.

**Factoren die er ook toe doen maar niet bij de top 4 van de prioritering horen:**

- de durf om de Engelse taal buiten de school te gebruiken;
- de zelfinschatting van leerlingen van hun vaardigheden in het Engels;
- de mate waarin ouders, broers en zussen een leerling stimuleren om Engels te spreken en hun waardering voor het vak in het algemeen;
- De beheersing van de moedertaal.

## 6.3 De leerkracht

De leerkracht is een bepalende factor in het onderwijsleerproces. Hij of zij is primair verantwoordelijk voor de lessen Engels. Meestal is het een leerkracht die naast andere vakken, ook Engels geeft. Het komt ook voor dat een school een in het Engels gespecialiseerde vakleerkracht of (near) native speaker heeft aangetrokken, vaak zonder onderwijsopleiding (14%). Het gaat dan vooral om vvtto-scholen. In een toenemend maar nog gering aantal gevallen (1%) gaat een school ertoe over een gespecialiseerde leerkracht soms (near) native aan te stellen die verantwoordelijke wordt voor de lessen Engels (Thijs, Tuin, et al., 2011). Het hangt van hun toerusting (competenties) af hoe het vak Engels wordt gegeven.

### 6.3.1 Eigen vaardigheid in het Engels

Leerkrachten is in een onderzoek (Thijs, Tuin, et al., 2011) gevraagd een eigen inschatting te geven van hun niveau van beheersing van het Engels in termen van het ERK: 29% van de leerkrachten denkt Engels op B2-niveau te beheersen, 49% schaaft zichzelf in op B1, 22% haalt volgens eigen inschatting dit niveau niet. Er zijn geen grote verschillen gevonden tussen leerkrachten van vvtto-scholen en scholen die vervroegd of regulier Eibo aanbieden. Volgens experts is minimaal B1 nodig om Engels te doceren en zou B2 wenselijk zijn. Dit contrasteert enigszins met het verhoudingsgewijs geringe vertrouwen dat uit de pabo-enquête spreekt wat betreft de vraag of aankomende leerkrachten voldoende toegerust zullen zijn om Engels als instructietaal en voertaal in de les te gebruiken. Hoewel er misschien grosso modo vanuit mag worden gegaan dat studenten die instromen vanuit het havo Engels taalvaardig zijn op B1 niveau, geldt dit volgens veel van de bevroegde pabodocenten doorgaans niet voor instroom vanuit het mbo. In het algemeen is voor de meeste studenten het aanbod op de pabo te beperkt om hun vaardigheid op B2 te brengen.

Leerkrachten ervaren hun eigen beheersing van het Engels niet als een beperking bij het geven van Engels: 82% is van mening dat zijn eigen vaardigheid voldoende is om Engels als instructietaal, en 69% om Engels als voertaal te kunnen gebruiken.



### 6.3.2 Opleiding

Pabo 's zijn sinds 1984 verplicht om studenten voor te bereiden op het geven van Engels in het basisonderwijs. Pabo 's geven daar op gevarieerde wijze invulling aan. Soms wordt Engels als apart vak gedoceerd, soms als onderdeel van een bredere module. Het aanbod wordt op de meeste pabo's verzorgd door een vaste docent Engels (eerste- of tweedegraads) in enkele gevallen worden er tijdelijke docenten aan gesteld.

De omvang van Engels op de pabo varieert van in totaal één European Credit (EC)<sup>8</sup> verplicht tot vijf EC, met een gemiddeld aanbod van circa twee EC verspreid over leerjaar 1 en 2. Daarbij verschilt het aantal contacturen waaruit een module bestaat sterk, en daarmee ook het aantal zelfstudie-uren. Niet altijd is duidelijk hoe en waaraan die worden besteed. Een module is verplicht, maar er is doorgaans geen aanwezigheidsplicht. (Thijs & Tuin, 2015).

Vakdidactiek is een vast onderdeel van de modules. De didactiek is primair gericht op Eibo in de bovenbouw. Op sommige pabo's is daarnaast in toenemende mate ook expliciet aandacht voor vvto. Op drie pabo's kan men Engels als minor kiezen; vijf hebben een dergelijke mogelijkheid (voor vvto) in voorbereiding. Wordt het in de minor aangeboden, dan veelal als onderdeel van een bredere minor, zoals taalbeleid, meertaligheid, internationalisering, of bij de specialisatie Oudere kind. (Thijs & Tuin, 2015).

Er is meer aandacht voor vakdidactiek dan voor taalverwerving en eigen taalvaardigheid. Waar de docent deficiënties in de taalvaardigheid van een student veronderstelt, moeten die door de student zelf worden weggewerkt. Eisen aan het niveau van taalvaardigheid (bijvoorbeeld in termen van het ERK) zijn niet geformuleerd. Desgevraagd hebben drie van in totaal veertien bevroegde docenten Engels aan de pabo aangegeven vol vertrouwen te zijn dat hun studenten voldoende zijn toegerust om Engels als instructietaal en voertaal in de les te gebruiken, zeven hebben hun twijfels, de rest acht hen daartoe niet in staat. Uitzonderingen daargelaten, is volgens pabodocenten voor de meeste studenten het aanbod op de pabo te beperkt om hun vaardigheid op voldoende niveau te brengen. Dit heeft onder meer te maken met het overvolle pabo-curriculum. (Thijs & Tuin, 2015).

Engels wordt verzorgd door eerste- of tweedegraders maar ook door pabodocenten die wat cursussen Engels gevolgd hebben en het naast hun eigenlijke niet-talenvak geven. De modules worden soms volledig in het Nederlands gegeven, soms in het Engels (maar dit lijkt een uitzondering), nogal eens in een combinatie van Nederlands (vakdidactische vaardigheden) en Engels (oefenen o.a. met taalspelletjes en English classroom phrases) (Thijs, Tuin, et al., 2011). Uit een enquête (bijlage B) gehouden onder 86 pabostudenten, blijkt dat zij als aankomende leerkrachten er weinig vertrouwen in hebben dat ze voldoende toegerust zijn om Engels als instructietaal en voertaal in de les te gebruiken (Thijs & Tuin, 2015). Daar waar diagnostische toetsen in de opleiding worden afgenomen, blijkt dat meer dan de helft lager scoort dan het havoniveau voor Engels (ERK B1). Het uitstroomniveau wordt niet getoetst.

Zittende leerkrachten die Engels verzorgen vinden zichzelf niet voldoende toegerust wat didactiek voor het Engels betreft, maar maken tegelijkertijd weinig gebruik van nascholing. Engels krijgt bij de meeste pabo's nog onvoldoende aandacht in het curriculum. (Thijs, Tuin, et al., 2011).

<sup>8</sup> Een studiepunt of European Credit (EC) staat voor 28 uur studie-inspanning.

### 6.3.3 Didactische competenties

Als belangrijkste didactische competenties worden beschouwd (Thijs & Tuin, 2015):

- een uitnodigend en veilig werkklimaat kunnen creëren;
- stimulerende en leerzame taalactiviteiten doen die passen bij de leeftijd van de leerlingen en het onderwijs zo kunnen organiseren dat de leerlingen zowel bij het vak Engels als bij andere vakken actief en betekenisvol gebruik maken van de doeltaal;
- relevante en haalbare taalleerdoelen kunnen stellen;
- bekend zijn met elementaire beginselen van taalverwerving, zoals bijvoorbeeld uiteengezet in de *Schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs* (Westhoff, 2008);
- kritisch kunnen omgaan met (digitaal en audiovisueel) lesmateriaal en het kunnen beoordelen van dat materiaal op geschiktheid.

Wat bij tpo een hogere prioriteit heeft dan bij respectievelijk Eibo en vvto:

- kritisch en onafhankelijk van de methode geschikte en betrouwbare toetsen kunnen kiezen om na te gaan hoe een leerling in zijn/haar Engelse taalleerproces vordert, kritisch en onafhankelijk van de methode geschikte en betrouwbare toetsen voor alle vaardigheden kunnen bedenken en uitvoeren om na te gaan hoe een leerling in zijn/haar taalleerproces vordert en taalvorderingen van de leerlingen kunnen (laten) documenteren, bijvoorbeeld in de vorm van een taalportfolio of leerlingvolgsysteem, voor rapportage aan collega's en een soepele aansluiting van po op vo;
- in staat zijn een doorlopende leerlijn te ontwikkelen die aansluit bij de kerndoelen po met het oog op de kerndoelen onderbouw vo.

### 6.3.4 Doeltaalgebruik

Volgens onderzoek (Thijs, Tuin & 2015) hechten met name de vvto-leerkrachten de meeste waarde aan het hanteren van het principe doeltaal = voertaal en het zodanig gebruiken van de vreemde taal dat dit de leerlingen stimuleert om zich ook in die taal uit te drukken. Een even groot belang wordt gehecht aan kennis van schoolspecifieke taaluitdrukkingen (classroom English).

In de lessen gebruiken de leerkrachten een combinatie van Engels en Nederlands. Er is wel een toename in het doeltaalgebruik. Met name op vvto-scholen wordt meer dan de helft van de lestijd Engels in de doeltaal gesproken.

Onderzoek naar tweetalig onderwijs in scholen voor voortgezet onderwijs (Verspoor, Schuitemaker-King, van Rein, de Bot & Edelenbos 2010) toont aan dat het gebruik van Engels als voertaal bijdraagt aan een hogere en meer natuurlijke beheersing van de taal door leerlingen, ook door jonge leerlingen. Uitkomsten van het ESLC-onderzoek (2011) laten eveneens zien dat het gebruik van Engels als voertaal bijdraagt aan de kwaliteit van de lessen. In het vvto-netwerk worden zowel leerkrachten als leerlingen daarom aangemoedigd Engels zoveel mogelijk als voertaal te hanteren.

Het gebruik van Engels als voertaal in de les is belangrijk, ook voor groepsleerkrachten. Het principe doeltaal = voertaal wordt door onderzoek op het terrein van taalverwerving onderschreven als een belangrijk kenmerk van effectief vreemdetalenonderwijs. Westhoff (2008) ziet de uitvoerige blootstelling aan de doeltaal als een beslissende voorwaarde voor het verwerven van een vreemde taal. Om deze 'input' te gelde te maken is de wijze waarop de taal wordt aangeboden wel van belang.

Uitgaande van de 'input-hypothese' benadrukt Westhoff dat het taalaanbod:

- omvangrijk en gevarieerd moet zijn;
- qua moeilijkheidsgraad net iets boven het actuele taalbeheersing niveau van de leerder moet liggen;
- authentiek functioneel en attractief moet zijn en betekenisvol voor de leerder.

### 6.3.5 Samenvattend

In de meeste gevallen wordt het Engels op de basisschool niet door een speciaal daarvoor aangetrokken vakleerkracht verzorgd. Als minimaal niveau B1 van het ERK nodig zou zijn om Engels te geven blijkt één op de vijf leerkrachten hier niet aan te voldoen. Toch lijken leerkrachten in algemene zin hun (ontoereikende) eigen taalvaardigheid niet als belemmering te beschouwen om Engels te geven. De status en daarmee de positie van Engels als vak in de opleiding tot leerkracht verschilt per Pabo. De betreffende pabodocenten en hun studenten hebben de indruk dat de toerusting voor het doceren van Engels in het basisonderwijs niet toereikend is. Zeker niet als het gaat om het gebruik van Engels als instructietaal en voertaal in de les. En dat terwijl uitvoerige blootstelling aan de doeltaal een beslissende voorwaarde is voor het verwerven van een vreemde taal. Andere leerkrachtvariabelen zoals de kwaliteit van de instructie en de ondernomen activiteiten in de lessen zijn ook factoren die ertoe doen. Het aantal scholen met een vorm van intensief Engels neemt gestaag toe. Dit stelt hogere eisen aan (toekomstige) leerkrachten. Het is de vraag in hoeverre de eigen Engelse taalvaardigheid en didactische bekwaamheden van die leerkrachten gelijke tred kunnen houden met deze ontwikkeling.



# Bronnen

Bodde, M., & Van Toorenburg, H. (2003) *Vakdossier Engels Basisschool*. Enschede: SLO.

Bodde M., & Schokkenbroek, J. (2013) *Scenario's voor Engels in het primair onderwijs: Gevolgen voor de brugklas*. Levende Talen Magazine, jaargang 100 nummer 7.

Bodde, M., & Philipsen, K. (2013). *Vvto in Nederland: vier vensters*. In: A.Corda, K. Philipsen, K., Graaff, R. de (Red). *Handboek vvto* (pp.153-161). Bussum: Coutinho.

Corda, A., Philipsen, K., & Graaff, R. de (Red.). *Handboek vvto*. Bussum: Coutinho.

Edelenbos, P., van der Schoot, F., & Verstralen, H. (2000). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 2. Uitkomsten van de tweede peiling in 1996*. Arnhem: Citogroep.

ELLiE (2009). *Early language learning in Europe project. Progress report*. London: London Metropolitan University.

Europees Platform (2011). *Overzicht scholen in het vvto-netwerk, schooljaar 2010/2011*. Haarlem: Europees Platform.

Europees Platform (2011). *Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels*. Platform vvto Nederland. Haarlem: Europees Platform.

Europees Platform (2011). *Voortgangsrapportage 2009-2010 van project-fte voor Europees Platform, ten behoeve van effectenonderzoek vvto en proefproject 15% vvto*. Haarlem: Europees Platform.

Fasoglio, D., Jong, de K., Pennewaard, P., Trimbos, B., & Tuin, D. (2015). *Moderne vreemde talen: vakspecifieke trendanalyse*. Enschede: SLO.

Fasoglio, D., Jong, de K., Pennewaard, P., Trimbos, B., Tuin, D., & Beeker, A. (2015). *Taalprofielen 2015*. Enschede: SLO.

Geraadpleegd van: <http://downloads.slo.nl/Repository/taalprofielen-2015.pdf>

Geurts, B., & Hemker, B. (2013) *Balans van het Engels aan het einde van basisschool 4: Uitkomst van de vierde peiling in 2012*. Arnhem: Cito.

Gille, E., & Kordes, J. (2011) *ESLC; European Survey on languages Competence*. Arnhem: Cito.

Goorhuis-Brouwer, S. (2007). *Meertaligheid bij kinderen*. In: Philipsen, K., Deelder, E., Bodde-Alderlieste, M. (red.), *Early English: a good start!* Haarlem: Europees Platform.

Herder, A., & Bot, de K. (2005). *Vroeg Engels in het Nederlandse taalcurriculum*, Haarlem: EP-Nuffic.

Heesters, K., Feddema, M., van der Schoot, F., & Hemkers, B. (2008). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 3: uitkomsten van de derde peiling in 2006*. Arnhem: Cito.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. London: Longman.

Oberon. (2011). *Verbetering informatieoverdracht PO/VO*. Onderzoeksrapport. Utrecht: Oberon.

Onderwijsraad. (2008). *Vreemde talen in het basisonderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Thijs, A. Trimbos, B., & Tuin, D. (2011). *Engels in het basisonderwijs: verkenning van de stand van zaken*. Enschede: SLO.

Thijs, A. Trimbos, B., Tuin, D., Bodde, M., & Graaff, R. de (2011). *Vakdossier Engels basisschool*. Enschede: SLO.

Thijs, A. & Tuin, D. (2015). *Verkenning van competenties voor leerkrachten Engels in het basisonderwijs*. SLO: Enschede.

Tragant Mestres, E. & Lundberg, G. (2011). *Chapter 4: The teacher's role: what is its significance in early language learning?* In: Enever, J. *ELLiE. Early Language Learning in Europe*. Manchester: The British Council.

Verspoor, M., Schuitemaker-King, J., Rein, E.M.J. van, Bot, K.de, & Edelenbos, P., (2010) *Tweetalig onderwijs: vormgeving en prestaties: onderzoeksrapportage*. Groningen: Universiteit Groningen.

Westhoff, G. (2008). *Een "schijf van vijf" voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*. Deventer.

#### **Geraadpleegde Websites: Geraadpleegd van juni t/m oktober 2016.**

Website van SLO met informatie over het Europees Referentie Kader: [www.erk.nl](http://www.erk.nl)

CEFR informatie en de vertaling naar ERK: de Taalunie: <http://taalunie.org/>

Website ESLC onderzoek (2011) van

Cito: [http://www.cito.nl/onderzoek%20en%20wetenschap/deelname\\_int\\_onderzoek/eslc](http://www.cito.nl/onderzoek%20en%20wetenschap/deelname_int_onderzoek/eslc)

Website met informatie over het Early Language Learning in Europe (ELLiE)-onderzoek:

[www.ellieresearch.eu](http://www.ellieresearch.eu) en <http://www.ellieresearch.eu/> en

[http://www.ellieresearch.eu/docs/12\\_Girona%202010.pdf](http://www.ellieresearch.eu/docs/12_Girona%202010.pdf) en

<http://www.expertisecentrumnederlands.nl/wp-content/uploads/2011/06/Belangrijkste-bevindingen.pdf>

Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels: <http://www.europeesplatform.nl/vvto/vvto-engels>)

Beroepsstandaarden Talendocent:

<http://www.levendetalen.nl/docs/200904062252173201.pdf>)

Website van het Europees platform met informatie over TPO scholen:

<https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/tweetalig-primair-onderwijs-tpo/tpo-scholen>

# Bijlage A Voorbeeld concept leerplankader Engels primair onderwijs

Conceptleerplankader Engels primair onderwijs Domein spreken en gesprekken voeren - groep 1 t/m 4

Spreken	
<p><b>Aan het einde van groep 2 gebruiken leerlingen...</b> 150-200 aangeleerde woorden en vaste (eenvoudige) uitdrukkingen</p> <p><b>Aan het einde van groep 4 gebruiken leerlingen...</b> 350-400 woorden aangeleerde woorden en vaste (eenvoudige uitdrukkingen)</p>	<p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht creëert situaties waarin leerlingen actief taal kunnen produceren, bij voorkeur via koorwerk en coöperatieve werkvormen.</p> <p>De leerkracht weet welke woorden en zinnen hij/zij in deze gesprekjes gebruikt</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Het taalgebruik is een niveau hoger dan dat van de leerling</li> <li>• De leerkracht gebruikt vertrouwde woorden en eenvoudige zinnen. De zinnen zijn vaak gescheiden door pauzes.</li> <li>• De leerkracht maakt gebruik van beelden of gebaren om duidelijk te maken wat hij/zij bedoelt.</li> <li>• De leerkracht herhaalt woorden en zinnen meerdere keren om zijn boodschap over te brengen</li> <li>• De leerkracht herformuleert zijn boodschap indien nodig</li> </ul> <p>De leerkracht let op zijn tempo en articulatie</p>

**CONCEPT**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht spreekt rustig en duidelijk</li> <li>• De leerkracht richt zich volledig op de leerling als hij tegen hem/haar spreekt</li> </ul> <p><b>Groep 1-2:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b> De leerkracht praat tegen en met kinderen in verschillende situaties, over verschillende onderwerpen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ...in de kleine en grote kring</li> <li>• ...in speel-/werkactiviteiten</li> <li>• ...voor, tijdens en na het lezen van prentenboeken</li> <li>• ...in rollenspel</li> <li>• ...tijdens het eten en drinken</li> <li>• ...tijdens het binnenkomen</li> </ul> <p><b>Groep 3-4:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b> De leerkracht praat tegen en met kinderen in verschillende situaties, in kleine en grote groep, over verschillende (en meestal thema-gerichte) onderwerpen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in gesprekken</li> <li>• in activiteiten             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ tijdens oriëntatie</li> <li>○ tijdens instructie</li> <li>○ op momenten van bijsturing</li> <li>○ tijdens het terugblikken</li> </ul> </li> </ul>	
<p><b>1. De leerling voert eenvoudige gesprekjes met de leerkracht en met medeleerlingen</b></p>		
<p><b>Groep 1-2 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 3-4 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 1-2:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b></p>
<p><b>reageert (in gesprekjes)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Door gebruik van tweewoord zinnen</li> <li>• Door gebruik te maken van chunks</li> </ul>	<p><b>reageert (in gesprekjes)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Door gebruik dan twee- en meerwoordzinnen (maar heeft daar</li> </ul>	<p>De leerkracht voert gesprekjes met individuele leerlingen en groepjes leerlingen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht organiseert korte ingestudeerde</li> </ul>



## CONCEPT

<p>Specificatie: ...als leerkracht/medeleerling zich expliciet tot hem richt</p> <p>...in ingestudeerde dialogen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> ..beantwoordt een 'gesloten' keuzevraag, zoals: 'Would you like an apple?'</li> </ul>	<p>nog wel hulp bij nodig)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Door gebruik te maken van chunks</li> </ul> <p>Specificatie: ...in situaties die hij/zij herkent uit zijn/haar eigen taal. ...in gesprekjes waarbij de betekenis duidelijk wordt uit de context. ... of op basis van voorkennis of gegeven uitleg over het gesprek, bijvoorbeeld door ingestudeerde dialogen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> ..beantwoordt een 'gesloten' keuzevraag, zoals: 'What's the weather like today?'</li> </ul>	<p>dialogen tussen leerlingen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht brengt leerlingen in aanraking met korte dialogen op televisie, in computerspelletjes of in (digitale) prentenboeken.</li> <li>• De leerkracht laat de leerlingen naar de ingestudeerde dialogen luisteren.</li> <li>• De leerkracht et coöperatieve structuren in.</li> </ul> <p><b>Groep 3-4:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b> De leerkracht voert gesprekjes met individuele leerlingen en groepjes leerlingen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht organiseert korte ingestudeerde dialogen tussen leerlingen.</li> <li>• De leerkracht brengt leerlingen in aanraking met korte dialogen op televisie, in computerspelletjes of in (digitale) prentenboeken.</li> <li>• De leerkracht laat de leerlingen naar de ingestudeerde dialogen luisteren.</li> <li>• De leerkracht zet coöperatieve structuren in.</li> </ul>
<p><b>3. De leerling spreekt in de groep</b></p>		
<p><b>Groep 1-2 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spreekt met hulp van de leerkracht in de groep</li> <li>• Herhaalt de aangeboden woorden</li> <li>• Herhaalt standaardformuleringen</li> <li>• Herhaalt rijmpjes/ chants of zingt -na veel herhaling- Engelstalige liedjes</li> </ul>	<p><b>Groep 3-4 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spreekt na veel herhaling, in situaties die hij/zij herkent uit zijn/haar eigen taal, bijvoorbeeld na oefening met ingestudeerde dialogen in de groep</li> <li>• Herhaalt rijmpjes/ chantsof zingt -na veel herhaling- Engelstalige liedjes</li> </ul>	<p><b>Groep 1-2:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b> De leerkracht creëert situaties waarin de leerlingen in de groep kunnen spreken</p> <p>De leerkracht doet voor hoe je in de groep kunt spreken, bijvoorbeeld door kinderen uit te nodigen om rechtop te zitten en duidelijk te spreken, te articuleren</p>

**CONCEPT**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• ...en heeft soms nog moeite met de uitspraak</li> </ul> <p>Specificatie: ... gebruikt losse woorden of uitdrukkingen voor verhalen, rijmpjes of liedjes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Herhaalt langere zinnen</li> </ul> <p>Specificatie: ...gebruikt standaarduitdrukking en korte zinnen voor verhalen, rijmpjes of liedjes</p>	<p>De leerkracht spreekt zelf ook regelmatig tegen de groep (in kleine en grote kring)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bespreekt verschillende zaken, zoals het dagprogramma</li> <li>• De leerkracht geeft gerichte instructies aan de groep</li> <li>• De leerkracht beperkt klassikale instructie</li> <li>• De leerkracht biedt eenvoudige verhalen, rijmpjes en liedjes aan</li> <li>• De leerkracht herhaalt deze verhalen, rijmpjes en liedjes regelmatig.</li> </ul> <p><b>Groep 3-4:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht creëert situaties waarin de leerlingen in de groep kunnen spreken</p> <p>De leerkracht herinnert leerlingen eraan hoe je in de groep kunt spreken, bijvoorbeeld door kinderen te vragen rechtop te zitten en duidelijk te spreken, te articuleren</p> <p>De leerkracht wijst leerlingen op een actieve luisterhouding als een leerling het woord neemt.</p> <p>De leerkracht spreekt zelf ook regelmatig tegen de groep (in kleine en grote kring)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bespreekt verschillende zaken, zoals het dagprogramma</li> <li>• De leerkracht geeft gerichte instructies aan de groep</li> <li>• De leerkracht beperkt klassikale instructie</li> <li>• De leerkracht biedt eenvoudige</li> </ul>
--	--	---

CONCEPT

		<p>verhalen, rijmpjes en liedjes aan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht herhaalt deze verhalen, rijmpjes en liedjes regelmatig.</li> </ul>
<p><b>4. De leerling benoemt en beschrijft mensen, dieren, situaties</b></p>		
<p><b>Groep 1-2 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Benoemt de expliciet aangeboden woorden.</li> </ul>	<p><b>Groep 3-4 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Benoemt de expliciet aangeboden woorden.</li> <li>Formuleert met hulp van de leerkracht zeer eenvoudige boodschappen of mededelingen (met ondersteuning van beelden, gebaren en gebruik van mimiek), bijvoorbeeld in rollenspel.</li> </ul> <p>Specificatie:            ... voor boodschappen die hij/zij ook gebruikt in het Nederlands            ...of boodschappen die hij/zij geoefend heeft in ingestudeerde gesprekken</p> <p><input type="checkbox"/> formuleert enkelvoudige opdrachten zoals <i>'Sit down please'</i>.</p>	<p><b>Groep 1- 2:</b>  <b>Wat doet de leerkracht?</b> De leerkracht stimuleert de leerling om actief taal te gebruiken (bijvoorbeeld door te bemoedigen te knikken, de leerling spreek- en denktijd te geven, door pauzes in te lassen, door de leerling op weg te helpen.)</p> <p>De leerkracht laat leerlingen eenvoudige opdrachten uitvoeren, benoemt de uitgevoerde handelingen en nodigt de leerlingen uit om de handelingen te benoemen.</p> <p>De leerkracht luistert aandachtig naar de boodschap, uitleg of mededelingen van leerlingen</p> <p><b>Groep 3-4</b>  <b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht laat leerlingen eenvoudige opdrachten uitvoeren, benoemt de uitgevoerde handelingen en nodigt de leerling uit om de handelingen te benoemen.</p>
<p><b>5. De leerling stelt vragen</b></p>		
<p><b>Groep 1-2 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerling stelt (zeer eenvoudige) ingestudeerde aanwijs-, en wie- wat- of waarvragen</li> <li>Geeft antwoord op (zeer eenvoudige) standaardvragen die in de klas zijn aangeboden</li> </ul>	<p><b>Groep 3-4 de leerling...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerling stelt ingestudeerde vragen</li> <li>Geeft antwoord op standaardvragen die in de klas zijn aangeboden</li> </ul> <p>Specificatie:</p>	<p><b>Groep 1-2:</b>  <b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht is zich bewust van zijn (voorbeeld)rol (als vragensteller en inspirator) en het belang van interactie als het gaat om vragen stellen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht stelt eenvoudige aanwijs- en keuzevragen</li> </ul>

## CONCEPT

<p>Specificatie: ... stelt vragen zoals: <i>What's your name? What colour do you like?</i></p>	<p>... stelt ingestudeerde vragen, zoals: <i>What's your favourite toy?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• De leerkracht biedt leerlingen de gelegenheid om vragen te stellen</li><li>• De leerkracht beantwoordt vragen van de leerlingen</li><li>• De leerkracht stimuleert leerlingen om elkaars vragen te beantwoorden, bijvoorbeeld via ingestudeerde dialogen</li></ul> <p><b>Groep 3-4:</b> <b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• De leerkracht stelt hoe en waaromvragen (bijvoorbeeld om verwondering te stimuleren, of leerlingen na te denken over oorzaak-gevolgrelaties)</li><li>• De leerkracht biedt leerlingen de gelegenheid om vragen te stellen</li><li>• De leerkracht beantwoordt vragen van de leerlingen</li><li>• De leerkracht stimuleert leerlingen om elkaars vragen te beantwoorden, bijvoorbeeld via ingestudeerde dialogen</li></ul>
--	---	--

## CONCEPT

### Voorbeeldleerplankader vvtto Engels primair onderwijs Domein spreken en gesprekken voeren - groep 5 t/m 8

Spreken	
<b>Aan het einde van groep 6 gebruiken leerlingen...</b>  1000-1200 aangeleerde woorden en vaste (eenvoudige) uitdrukkingen	<b>Wat doet de leerkracht?</b>  Algemeen taalgebruik:  <i>...nodigt uit tot actief taalgebruik</i>
<b>Aan het einde van groep 8 gebruiken leerlingen...</b>  2500-3000 woorden aangeleerde woorden en vaste uitdrukkingen	<ul style="list-style-type: none"><li>• creëert situaties waarin leerlingen actief taal kunnen produceren, bij voorkeur via coöperatieve werkvormen, drama, liedjes zingen, spelletjes en 'chants'.</li><li>• stimuleert leerlingen om de</li></ul>

## CONCEPT

	<p>nieuw geleerde woorden in gesprekken te gebruiken, en voorkomt veelvuldig mondeling of schriftelijk 'overhoren' van losse woord- en zinskennis.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• geeft kinderen de juiste tools om te spreken en gesprekken te voeren: dwz niet alleen maar nieuwe, losse woorden, maar bruikbare zinnen die ze in hun gesprekken, drama, en spelletjes kunnen gebruiken.</li><li>• Geeft de leerling – voorafgaand aan het spreken- denktijd te waarin hij kan zijn boodschap kan formuleren of kan nadenken over een antwoord</li></ul> <p><i>...is zich bewust van eigen taalgebruik en houding.</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• weet welke woorden en zinnen hij in deze gesprekjes gebruikt, en waarom</li><li>• is gefocust op een correct en natuurlijk taalaanbod</li></ul>
--	---

## CONCEPT

	<ul style="list-style-type: none"><li>• stemt aanbod af op het niveau van de leerling, en liefst op zone v/d naaste ontwikkeling</li></ul> <p><i>...geeft leerlingen gerichte feedback op het spreken en gesprekken voeren</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• luistert aandachtig naar het verhaal (de boodschap, uitleg of mededelingen) van leerlingen</li><li>• moedigt de leerling aan tijdens het spreken, bijvoorbeeld door bemoedigend te knikken en enthousiast te reageren</li><li>• geeft spontane en constructieve feedback, zowel tijdens het spreken, als na afloop van het spreken/gesprekken voeren, aan individuen en de hele groep</li></ul> <p><i>...herhaalt regelmatig</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• herhaalt woorden en zinnen om te zorgen dat leerlingen bepaalde woorden en zinnen gaan overnemen (en biedt de leerling kansen om dit te doen, zie boven)</li></ul> <p><i>...herformuleert regelmatig</i></p>
--	--

## CONCEPT

	<ul style="list-style-type: none"><li>• herformuleert zijn boodschap, van complex naar eenvoudig, en vice versa, dwz ter verheldering of juist om leerlingen naar een hoger niveau te brengen.</li></ul> <p><i>...gebruikt beelden en gebaren</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• gebruikt beelden en gebaren ter ondersteuning van een boodschap</li></ul> <p><i>... let op tempo en articulatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• De leerkracht spreekt rustig en duidelijk, maar laat leerlingen ook wennen aan het spreektempo van native speakers</li></ul> <p>Woordenschat:</p> <p><i>...betekenisgeven</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Is zich bewust van het feit dat het voor een groot deel van de nieuwe woorden om 'labelen' gaat, en niet om het aanleren van nieuwe begrippen.</li></ul> <p><i>...samenhang</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Biedt nieuwe woorden aan in een logisch en qua betekenis samenhangend cluster van nieuwe en (soms ook) bekende woorden</li></ul> <p><i>...varieert in woordsoorten</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>De leerkracht is gespits op een gevarieerd aanbod qua woordsoorten (voorkomt onevenredig groot</i></li></ul>
--	--



## CONCEPT

	<p><i>aanbod van zelfstandig naamwoorden)</i></p> <p>Zinsbouw:</p> <p>...varieert in het gebruik van enkelvoudige en samengestelde zinnen</p> <p><b>Groep 5-6</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht praat tegen en met kinderen in verschillende situaties, in kleine en grote groep, over verschillende (meestal thema-gerichte) onderwerpen die goed aansluiten op de belevingswereld van kinderen</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• in gesprekken</li><li>• in activiteiten<ul style="list-style-type: none"><li>○ tijdens oriëntatie</li><li>○ tijdens instructie</li><li>○ op momenten van bijsturing</li><li>○ tijdens het terug- en vooruitblikken</li></ul></li></ul> <p><i>Qua abstract taalgebruik</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• De leerkracht gebruikt vertrouwde woorden en eenvoudige zinnen en maakt - gedoceerd- gebruik van abstractere taal</li></ul> <p><b>Groep 7-8:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>De leerkracht praat tegen en met kinderen over... (zie groep 5-6) én over onderwerpen die nieuw voor de kinderen zijn, en verder</p>
--	--

**CONCEPT**

	<p>van hun belevingswereld afstaan.</p> <p>Abstract taalgebruik</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht maakt gebruik van zowel vertrouwde en eenvoudige zinnen als abstracter taalgebruik.</li> </ul> <p>Spreektempo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De zinnen worden langzaam steeds minder gescheiden door expliciete pauzes.</li> </ul> <p>Samengestelde zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• is gespitst op frequent gebruik van samengestelde zinnen en daarbinnen op het gebruik van verbindingswoorden</li> </ul> <p>Qua beelden en gebaren:</p> <p>Laat leerlingen ook geleidelijk wennen aan momenten waarop gesproken tekst niet ondersteund wordt door beelden en gebaren.</p>	
<p><b>1. Groep 5-6: De leerling benoemt en beschrijft (mensen, dieren, dingen, situaties of gebeurtenissen)</b></p> <p><b>Groep 7-8: De leerling benoemt en beschrijft (mensen, dingen, dieren, situaties of gebeurtenissen), en verklaart (verschijnselen)</b></p>		
<p><b>Groep 5-6 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 7-8 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 5-6:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p>
<p>...benoemt de expliciet aangeboden woorden, en</p>	<p>zie groep 5-6</p>	<p>De leerkracht benoemt en beschrijft zijn handelingen</p>

**CONCEPT**

<p>brengt zelf ook af en toe nieuwe woorden in.</p> <p>...beschrijft mensen, dieren, dingen, situaties of gebeurtenissen in korte zinnen en eenvoudige bewoordingen</p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>En:</p> <p>...benoemt en beschrijft mensen, dieren, dingen, situaties of gebeurtenissen in langere zinnen en eenvoudige bewoordingen</p> <p>...verklaart verschijnselen in eenvoudige bewoordingen</p>	<p>en nodigt de leerlingen ook uit dit ook te doen.</p> <p><b>Groep 7-8</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>Zie groep 5-6</p> <p>En ook: De leerkracht laat leerlingen allerlei soorten opdrachten uitvoeren, waaronder (regelmatig) ook ingewikkelde opdrachten. De leerkracht benoemt en beschrijft de uitgevoerde handelingen en nodigt de leerling uit om de handelingen te benoemen en te beschrijven.</p>
<p><b>2. Groep 5-6: De leerling voert (korte en eenvoudige) gesprekken met de leerkracht en met medeleerlingen</b></p> <p><b>Groep 7-8: De leerling voert langere gesprekken met de leerkracht en met medeleerlingen</b></p>		
<p><b>Groep 5-6 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 7-8 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 5-6</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p>
<p>...opent gesprekken die hij geoefend heeft in voorbeelddialogen</p> <p>...reageert (in gesprekken)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Door gebruik van twee- en meerwoordzinnen (en heeft daar soms nog hulp bij nodig)</li> <li><input type="checkbox"/> Door gebruik te maken van chunks</li> </ul> <p>Specificatie:</p> <p>...in situaties die hij/zij herkent uit zijn/haar eigen taal. ...in gesprekken waarbij de betekenis duidelijk wordt uit de context.</p>	<p>...opent gesprekken die hij geoefend heeft in voorbeelddialogen en spontane gesprekken</p> <p>...reageert (in gesprekken)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Door gebruik van twee- en meerwoordzinnen</li> <li><input type="checkbox"/> Door gebruik te maken van chunks</li> </ul> <p>Specificatie:</p> <p>zie groep 5-6</p> <p>Behalve:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> ..beantwoordt allerlei soorten vragen die aansluiten bij belevingswereld, leert langzaam wennen* aan</li> </ul>	<p>De leerkracht voert gesprekjes met individuele leerlingen en groepjes leerlingen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht laat de leerlingen -ter voorbereiding op het spreken, of ter reflectie op het gevoerde gesprek- naar de ingestudeerde dialogen luisteren.</li> <li>• De leerkracht organiseert korte en langere ingestudeerde dialogen tussen leerlingen.</li> <li>• De leerkracht zet coöperatieve structuren in.</li> </ul>

**CONCEPT**

<p>... of op basis van voorkennis of gegeven uitleg over het gesprek, bijvoorbeeld door ingestudeerde dialogen</p> <p><input type="checkbox"/> ..beantwoordt zowel 'gesloten keuzevragen' als open vragen, zoals 'What's your favourite animal? Do you prefer cats, dogs or rabbits? What do you like doing during the weekends? What do you do on vacation?'</p>	<p>complexere formulering of vragen waarbij expliciet beroep wordt gedaan op de hogere denkvaardigheden, zoals: 'Could you explain why...!' 'What could be the reason...!'</p> <p>*afhankelijk van taalaanbod/benaderingswijze in moedertaal</p>	<p><b>Groep 7-8:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>Zie groep 5-6. En: .. De leerkracht laat zijn leerlingen ingestudeerde én spontane dialogen voeren</p>
<p><b>3. De leerling spreekt in de groep</b></p>		
<p><b>Groep 5-6 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 7-8 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 5-6:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p>
<p>...Spreekt, na herhaling, of na oefening van ingestudeerde dialogen in de groep</p> <p>Specificatie:</p> <p><input type="checkbox"/> ...Herhaalt vaste uitdrukkingen, rijm/rap, chants of zingt Engelstalige songs</p> <p>...Formuleert, uit zichzelf, eenvoudige boodschappen of mededelingen, bestaande uit korte zinnen (met ondersteuning van beelden, gebaren en gebruik van mimiek)</p> <p>Specificatie:</p> <p><input type="checkbox"/> ...vertelt korte verhalen, of spreekt in rollenspel</p> <p><input type="checkbox"/> ...met uitspraken die hij/zij ook doet in het Nederlands</p>	<p>...Zie groep 5-6</p> <p>Specificatie</p> <p><input type="checkbox"/> ...gebruikt standaarduitdrukkingen en langere zinnen voor zijn boodschappen in verhalen, presentaties en rollenspel</p> <p>...geeft presentaties, zoals eenvoudige spreekbeurten of boekbesprekingen, over onderwerpen die nauw aansluiten op de belevingswereld en/of het interessegebied van kinderen</p>	<p>De leerkracht creëert veel situaties waarin de leerlingen in de groep kunnen spreken</p> <p>De leerkracht herinnert leerlingen eraan hoe je in de groep kunt spreken, bijvoorbeeld door kinderen uit te nodigen om rechtop te zitten of te staan en duidelijk te spreken, te articuleren.</p> <p>De leerkracht wijst leerlingen op een actieve luisterhouding als een leerling het woord neemt.</p> <p>De leerkracht spreekt zelf ook regelmatig tegen de groep (in kleine en grote groep)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bespreekt verschillende zaken, zoals het dagprogramma</li> <li>• De leerkracht geeft gerichte instructies aan de groep</li> <li>• De leerkracht zorgt voor een goede balans tussen klassikale instructie en tijd waarin</li> </ul>

**CONCEPT**

<p><input type="checkbox"/> ...met teksten die hij/zij geïmproviseerd heeft in ingestudeerde gesprekken</p>		<p>leerlingen aan het woord zijn</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht biedt verhalen, spelletjes, rijm, songteksten en (eenvoudige) zakelijke teksten aan</li> <li>• De leerkracht komt regelmatig terug op aangeboden verhalen, rijm, songteksten en spelletjes.</li> </ul> <p><b>Groep 7-8:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht? Zie groep 5-6</b> Maar ook:</p> <p>De leerkracht herinnert leerlingen eraan hoe je in de groep kunt spreken en wijst leerlingen op een actieve luisterhouding tijdens spreekbeurten, boekbesprekingen en presentaties.</p> <p>De leerkracht daagt leerlingen met regelmaat uit om te spreken over onderwerpen uit de zaakvakken/wereldoriëntatie</p> <p>De leerkracht brengt regelmatig nieuwe onderwerpen in, en - met mate- onderwerpen die verder afstaan van de belevingswereld van de kinderen.</p>
<p><b>4. De leerling stelt en beantwoordt vragen</b></p>		
<p><b>Groep 5-6 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 7-8 de leerling...</b></p>	<p><b>Groep 5-6:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerling stelt met name ingestudeerde en af en toe ook spontane vragen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerling stelt allerlei soorten vragen</li> <li>• Geeft antwoord op eenvoudige en complexere vragen,</li> </ul>	<p>De leerkracht is zich bewust van zijn (voorbeeld)rol (als vragensteller en inspirator) en het belang van interactie</p>

**CONCEPT**

<p>Specificatie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geeft zowel antwoord op vragen die in de klas zijn aangeboden, als op vragen die niet in de klas zijn aangeboden</li> </ul> <p>Specificatie:</p> <p>Directe vragen die uitnodigen tot beschrijven:</p> <p><input type="checkbox"/> What do you see?</p> <p>Directe vragen die uitnodigen tot verklaren:</p> <p><input type="checkbox"/> Why is she is angry?  <input type="checkbox"/> What happened?</p>	<p>zolang deze aansluiten bij de belevingswereld of het interessegebied van de kinderen</p> <p>Specificatie:</p> <p>Vragen die uitnodigen tot verklaren:</p> <p><input type="checkbox"/> Can you/Could you explain why she is angry?  <input type="checkbox"/> Do you have any idea why she is angry?</p> <p>Of vragen die uitnodigen tot redeneren:</p> <p><input type="checkbox"/> How did she become angry?  <input type="checkbox"/> Why could she be angry?  <input type="checkbox"/> What could have made her angry?</p> <p>Vragen om over te filosoferen:</p> <p><input type="checkbox"/> Does she have a reason to be angry?  <input type="checkbox"/> Why <i>should</i> she be angry?</p>	<p>als het gaat om vragen stellen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht stelt naast keuzevragen veel hoe- en waaromvragen (bijvoorbeeld om verwondering te stimuleren, of leerlingen na te denken over oorzaak-gevolgrelaties)</li> <li>• De leerkracht daagt kinderen uit om vragen te stellen</li> <li>• De leerkracht beantwoordt vragen van de leerlingen</li> <li>• De leerkracht stimuleert leerlingen om elkaars vragen te beantwoorden, bijvoorbeeld via ingestudeerde dialogen</li> </ul> <p>Leerkracht gebruikt met name de directe vorm voor het formuleren van vragen</p> <p><b>Groep 7-8:</b></p> <p><b>Wat doet de leerkracht?</b></p> <p>Zie groep 5-6</p> <p>Maar: Leerkracht varieert in het gebruik van directe en indirecte vorm in het aanbod van vragen, en is gefocust op variatie in grammaticale constructies met het oog op het stimuleren van hogere denkvaardigheden</p> <p>En: Leerkracht vraagt ook regelmatig door en stimuleert reflectie, bij het vragenstellen</p>
--	--	--

# Bijlage B Uitkomsten pabo-enquête

Samenvatting van de resultaten van de telefonische enquête onder 34 pabo's, afgenomen in de periode 23 maart tot 5 april 2011. (Thijs, Tuin, Trimbos 2011)

## Aanbod

- Het aanbod is zeer divers. Het varieert van in totaal 1 EC verplicht (= 28 uur) tot 5 EC. Gemiddeld circa 2 EC verspreid over leerjaar 1 en 2.
- Het aanbod wordt verzorgd door eerste- of tweedegraders maar ook door docenten die wat cursussen Engels gevolgd hebben en het naast hun eigenlijke niet-talenvak geven.
- Het aantal contacturen waaruit een module bestaat verschilt sterk, en daarmee ook het aantal zelfstudie-uren. Niet altijd is duidelijk is hoe en waaraan die worden besteed.
- Een module is verplicht maar er is doorgaans geen aanwezigheidsplicht.
- Vrij algemeen wordt verwacht, dat met de invoering van de kennisbasis de positie van Engels aan de Pabo zal verbeteren. Hier en daar lijkt de komst van de kennisbasis al een voorafschaduwend effect te hebben.
- Deeltijdstudenten krijgen een beperkt aanbod Engels, slechts enkele bijeenkomsten.
- Op sommige Pabo's is er een aanbod Engels in de minors, op andere is dit niet het geval.
- Wordt het in de minor aangeboden, dan veelal als onderdeel van een bredere minor, zoals taalbeleid, meertaligheid, internationalisering, of bij de specialisatie Oudere kind
- Drie Pabo's kennen een minor vvtto. Vijf vragen er een aan of zijn met de ontwikkeling ervan bezig.
- Vakdidactiek is een vast onderdeel van het aanbod (4-fasen model, materiaalgebruik, lessenserie ontwerpen en vaak ook uitvoeren). Primair wordt gekeken naar Eibo in de bovenbouw. Op sommige Pabo's is daarnaast ook expliciet aandacht voor vvtto. Er is meer aandacht voor vakdidactiek dan voor taalverwerving en eigen taalvaardigheid.
- Waar taalvaardigheid aan de orde is en de docent deficiënties veronderstelt (er wordt doorgaans niet getoetst), moeten die door de student zelf worden weggewerkt.
- Met (gewenste) niveaus in termen van bijvoorbeeld het ERK wordt (nog) niet gewerkt.
- De modules worden soms volledig in het Nederlands gegeven, soms in het Engels (maar dit lijkt een uitzondering), nogal eens in een combinatie van Nederlands (vakdidactische vaardigheden) en Engels (oefenen o.a. met taalspelletjes en English classroom phrases).

## Leeropbrengsten

### *Eigen taalvaardigheid*

- Drie pabo's zijn vol vertrouwen dat hun studenten voldoende zijn toegerust om Engels als instructietaal en voertaal in de les te gebruiken, zeven hebben hun twijfels, de rest acht hen daartoe niet in staat.
- Uitzonderingen daargelaten, is voor de meeste studenten het aanbod op de Pabo te beperkt om hun vaardigheid op voldoende niveau (B2) te brengen.

### *Vakdidactiek*

- Pabo's zijn van mening dat de leeropbrengsten wat betreft vakdidactiek redelijk toereikend zijn. Studenten krijgen voldoende handvatten mee om Engels in de praktijk vorm te geven. Dit geldt met name voor Engels in de bovenbouw. Studenten zijn voldoende op de hoogte van vakdidactische ontwikkelingen, modellen.

De helft van de pabo's is minder tevreden over de mate waarin studenten in staat zijn de geleerde modellen toe te passen in de praktijk. Hieraan is beperkte tijd en begeleiding in de opleiding debet. De docenten verwachten dat studenten te weinig bagage meekrijgen om creatief vorm te geven aan de praktijk.



# Bijlage C Onderzoek J. van der Hoeven



## Antwoordformulier Kennisrotonde

Opgesteld door: José van der Hoeven  
Vraagsteller: Marleen van der Lubbe  
Geraadpleegde expert(s): Prof. dr. Rick de Graaff  
30 augustus 2016

### Vraag

De Inspectie van het Onderwijs is voornemens in 2018 een peilingsonderzoek naar de Engelse luister-, spreek-, lees- en schrijfvaardigheid van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs te ondernemen. Voor de inrichting van het peilingsonderzoek heeft zij de onderstaande kennisvraag geformuleerd.

Wat is er bekend over de relatie tussen vreemde talendidactiek en leeropbrengsten voor Engels als vreemde taal bij leerlingen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar?

Note: De vragensteller wil daarbij alle vaardigheden, te weten spreek-, luister-, lees- en schrijfvaardigheid betrekken.

Tegelijkertijd met deze vraagbeantwoording is SLO maakt gestart met een domeinbeschrijving Engels, een beschrijving van het onderwijs Engels in het primair onderwijs. Deze beschrijving moet de Inspectie van het onderwijs het raamwerk leveren waarmee zij een onderzoeksinstrument kunnen maken voor de peiling Engels. Met de betreffende adviseur is contact geweest.

### Kort antwoord

Langere blootstelling aan Engels in het onderwijs leidt niet automatisch tot hogere taalvaardigheid in Engels. De intensiviteit en de inhoud van het lesaanbod blijken cruciale factoren voor het bevorderen van de taalontwikkeling in een vreemde taal. Zo is het gebruik van de vreemde taal in de interactie bewezen effectief en is er sprake van transfer tussen taalvaardigheden in de moedertaal en de vreemde taal. Daarnaast blijken leerkrachtvariabelen van invloed op de leerprestaties.

### Toelichting antwoord

In de literatuur over vreemde talenleren in de basisschoolleeftijd wordt veel gesproken over de relatie tussen de leeftijd waarop de vreemde taal wordt geleerd

en de leerresultaten. Vaak wordt hierbij een vergelijking gemaakt tussen natuurlijk en schools taalleren, waarbij de communicatieve situaties centraal worden gesteld. Dat is interessant, omdat in het vreemdetalenonderwijs in het basis- en voortgezet onderwijs sprake is van een aanpak die zich richt op de communicatieve functies van taal. Het doel is leerders kennis, oefening en ervaring te laten opdoen, die nodig is voor communicatie in de vreemde taal (Canale en Swain, 1980). De verbale interactie tussen leerkrachten en leerlingen tijdens instructie in het Nederlands en het Engels in het basisonderwijs stond centraal in de masterscriptie van Wierenga (2013, 2014). In beide contexten waren leerkrachten meer aan het woord dan de leerlingen. Vragen aan leerlingen waren vooral open of het betrof referentievragen. Het geven van feedback was tijdens Engelse instructie vaker correctief. Dit was in lijn met eerder onderzoek, waarin bleek dat correctieve feedback een belangrijk hulpmiddel was voor het bevorderen van het vreemde taalleren (zie onder andere Schuitemaker-King, 2013, 2014). Schuitemaker-King (2012, 2013) vond in haar onderzoek in de onderbouw van het voortgezet onderwijs verder dat leraren Engels in tweetalig onderwijs het meeste Engels, zowel gericht op de presentatie van de inhoud als op interactie, spraken. Vakleerkrachten in tweetalig onderwijs spraken veel Engels en leraren die Engels gaven in het reguliere onderwijs spraken het minste Engels.

Uit bovenstaande blijkt dat het aandeel Engels in de instructie en interactie per onderwijscontext varieert. De vraag is vervolgens of het aantal uren Engels samenhangt met de leerprestaties. Naar leerprestaties voor Engels van leerlingen in het reguliere basisonderwijs en leerlingen in tweetalig onderwijs in groep 8 is onderzoek gedaan (Geurts & Hemker, 2013, De Graaff, 2014). Hoewel uit de publicatie van Geurts, De Graaff en Hemker, (2014) blijkt dat de gemiddelde score op alle schriftelijke toetsen (luistervaardigheid, leesvaardigheid en woordenschat en zinsstructuur in context) voor de leerlingen in het tweetalig onderwijs hoger was, waren de verschillen tussen de scholen binnen beide groepen groot. Dat betekent dat leerprestaties voor Engels op sommige scholen met tweetalig onderwijs lager waren dan in het reguliere basisonderwijs. Dat zou zowel kunnen liggen aan verschillen in didactiek als aan verschillen in de leerlingpopulaties. Met betrekking tot de mondelinge vaardigheden gold dat de leerlingen in het tweetalig onderwijs op de mondelinge toetsen significant hoger scoorden dan leerlingen in het reguliere basisonderwijs.

Hoewel niemand zal betwijfelen dat tijdsinvestering bij taalleren een belangrijke factor is, blijkt de invulling van die tijd van de grootste betekenis. De kwaliteit van de instructie en de ondernomen activiteiten in de lessen lijken dus factoren die ertoe doen (Muñoz, 2014). Als we vervolgens de literatuur over vreemdetalendidactiek bestuderen, zien we dat aandacht wordt besteed aan alle vier de vaardigheden (Freeman & Freeman, 1998, Gibbons, 2002) en dat daarbij voor succesvol onderwijs onder andere de volgende aspecten benoemd worden: het benutten van de communicatieve strategieën in de moedertaal voor het leren van de vreemde taal (Canale en Swain, 1980, Freeman en Freeman, 1998, Van Gelderen e.a., 2007); een aanpak die aansluit bij de (communicatieve) behoeften van de leerlingen (Gibbons, 2002); leren van Engels in betekenisvolle contexten, bijvoorbeeld Engels in de vakken (Thomas and Collier, 1999, Freeman en Freeman, 1998, De Graaf, 2013, 2015); het benutten van de twee talen in het curriculum (Thomas en Collier, 1999, Van Gelderen e.a., 2007); investeren in het klasse- en schoolklimaat (Thomas en Collier, 1999).

De vraag is of deze aspecten met wetenschappelijke evidentie kunnen worden gestaafd.

Tussen de didactische aanpak van de leerkracht en het doeltaalgebruik van kleuters lijkt een verband te bestaan (De Jong, 2015). Werkvormen, zoals liedjes zingen,

het benoemen van en spelen met objecten en interactief voorlezen zorgden voor meer doeltaalgebruik door leerlingen. Hierbij was het verstrekken van opdrachten stimulerend voor en leidde de noodzaak om een boodschap over te brengen tot meer of complexer doeltaalgebruik. Daarnaast bleek het veelvuldig gebruik van de doeltaal als voertaal in het kleuteronderwijs positief samen te hangen met spontaan en niet ingestudeerd doeltaalgebruik door leerlingen.

Met betrekking tot lezen bleek uit onderzoek onder 13-14 jarigen in Kroatië dat leerlingen met 8 jaar Engelse les geen betere lezers waren dan leerlingen met 5 jaar Engelse les (Samo, 2009). Ander onderzoek liet zien dat 13-16 jarige lezers vaardigheden, verworven in de moedertaal bij lezen, zoals leesstrategieën, bij het lezen in de vreemde taal gebruiken (Van Gelderen e.a., 2007). Mogelijk heeft dit te maken met de onderwijssetting, die beter aansluit bij de cognitieve ontwikkeling van adolescenten. Hoewel in het algemeen wordt aangenomen dat jong starten met het leren van een vreemde taal op school tot betere resultaten leidt, blijkt ook uit ander onderzoek dat dit vaak wel, maar niet altijd waar is. Zo bleek in Spaans onderzoek dat oudere starters bij een gelijk aantal instructie-uren in het voordeel waren. Ook op de lange termijn bleken jonge starters soms wel en soms niet beter te presteren (Genesee, 2014, Muñoz, 2014). Bij deze bevindingen dient opgemerkt te worden dat kinderen in de Spaanse context in tegenstelling tot de Nederlandse context buiten school nauwelijks in contact komen met de Engelse taal. Dat betekent dat de Spaanse resultaten niet zomaar op de Nederlandse context van toepassing zijn.

Ten slotte is de leerkracht van invloed op de leerprestaties Engels. Zo blijkt de taalvaardigheid van de leerkracht een relevante factor. Uit onderzoek van Unsworth e.a. (2014) komt naar voren dat de taalontwikkeling van leerlingen sneller gaat bij leerkrachten met een taalvaardigheid op C1/C2 niveau en bij native speakers, dan bij leerkrachten met een B1/B2 niveau. In het kader van mondelinge woordenschatverwerving in een vreemde taal bij 6-8 jarigen scoorde de groep leerlingen die les kregen van de minst ervaren en niet gekwalificeerde leerkracht het laagst. Daarnaast bleken het oordeel van de leerkracht over de aandacht voor Engels en over de leerprestaties van goede leerders een belangrijke voorspeller voor de resultaten op de woordenschattoets (Zpotowicz, 2009). Uit een aantal casestudies in verschillende Europese landen (Tragant Mestre en Lundberg, 2011) kwamen de vergelijkbare succesvolle docentkenmerken naar voren: hoge motivatie, het bewerkstelligen van een goed onderwijsklimaat met positieve relaties met leerlingen, en het kunnen vasthouden van de aandacht van leerlingen. Naar aanleiding van het bovenstaande overzicht kunnen we over de relatie tussen vreemde talendidactiek en leeropbrengsten voor Engels als vreemde taal bij leerlingen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar opmerken dat de tijdsinvestering niet altijd een goede voorspeller voor de leerprestaties is. Onderzoek toont aan dat meer moet worden gekeken naar de intensiviteit en de inhoud van het lesaanbod en naar andere factoren, zoals leerkrachtvariabelen, taaldidactiek en taalvaardigheid.

## Geraadpleegde bronnen

- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Genesee, F. (2014). Is early second language learning really better? Evidence from research on students in CLIL programs. *Babylonia 01/14*. Retrieved July, 2016 from: [www.babylonia.ch](http://www.babylonia.ch).
- Geurts, B., De Graaff, R. & Hemker, B. (2014). Engels in het basisonderwijs: opbrengsten Eibo en vvto. In: Corda, A., Philipsen, K. & De Graaff, R. (Eds.). *Handboek vvto. Engels op de basisschool*. Bussum: Coutinho.
- Freeman, Y.S. & Freeman, D.E. (1998). *ESL/EFL Teaching: Principles for Success*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gelderen, A, van, Schoonen, R., Stoel, R. D., Glopper, K. de & Hulstijn, J. (2007). Development of adolescent reading comprehension in language 1 and language 2: A longitudinal analysis of constituent components. *Journal of Educational Psychology*, Vol 99(3), 477-491. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.477>
- Geurts, B. & Hemker, B. (2013). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 4. Uitkomsten van de vierde peiling in 2012*. Arnhem, CITO, PPON-reeks nummer 52.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language Scaffolding, Learning, Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Graaff, R. de (2013). *Taal om te leren. Didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Graaff, R. de (2015). Vroeg of laat Engels in het basisonderwijs; Wat levert het op? In: *Levende Talen Tijdschrift 16(2)*, 3-15.
- Jong, Y. de (2015). *Een kwalitatieve studie naar de invloed van verschillende TPO-contexten op het doeltaalgebruik van kleuters*. Masterscriptie Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Muñoz, C. (2014). Starting young –Is that all it takes? *Babylonia 01/14*. Retrieved July, 2016 from: [www.babylonia.ch](http://www.babylonia.ch).
- Samo, R. (2009). The Age Factor and L2 Reading strategies. In: Nikolov, M. (Ed.). *Early Learning of Modern Foreign Languages. Processes and outcomes*. Bristol: Multilingual matters.
- Schuitmaker-King, J. (2012). *Teachers' strategies in providing opportunities for second language development*. Proefschrift. Groningen: Universiteit Groningen.
- Schuitmaker-King, J. (2013). Giving corrective feedback in CLIL and EFL classes. In: *Levende Talen Tijdschrift, 14 (2)*, p 3-10.
- Thomas, W. & Collier, V. (1999). *School Effectiveness for Language Minority Students*. Washington: George Washington University: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Tragant Mestres, E. & Lundberg, G. (2011). Chapter 4: The teacher's role: what is its significance in early language learning? In: Enever, J. *ELLiE. Early Language Learning in Europe*. UK: The British Council.

Unsworth, S., Persson, L., Prins, T. & de Bot, K. (2015). An investigation of factors affecting early foreign language learning in the Netherlands. *Applied Linguistics*, 36, 527-548.

Wierenga, J. (2014). *Engels als instructietaal in het basisonderwijs. Een kwalitatief onderzoek naar verbale interactie tijdens Engelse en Nederlandse instructie*. Masterscriptie Utrecht: Universiteit Utrecht.

Wierenga, J., Schaaf, M. van der & Graaff, R. de (2014). Verbale dominantie tijdens Engelstalige en Nederlandstalige lessen in het basisonderwijs. In *Levende Talen Tijdschrift*, 15 (4), p 3-14.

Zpotowicz, M. (2009). Factors Influencing Young Learners' English Vocabulary Acquisition. In: Nikolov, M. (Ed.). *Early Learning of Modern Foreign Languages. Processes and outcomes*. Bristol: Multilingual matters. p 195-211.

#### **Meer weten?**

<http://wij-leren.nl/toetsen-engels-groep-8.php>

<http://media.leidenuniv.nl/legacy/publicatie--wat-weten-we-over-engels--1.pdf>

[www.earlybirdie.nl](http://www.earlybirdie.nl)

<https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto>

#### **Onderwijssector**

Basisonderwijs, onderbouw voortgezet onderwijs

#### **Trefwoorden**

Engels, vreemdetalendidactiek,



# Bijlage D Deelnemers

## Expertmeeting 12 oktober 2016

Voornaam	Achternaam	Instituut
Jenico	Olls	OBS Passe Partout
Ankie	Mantel	INHolland
T.	Kraay, de	Hogeschool Rotterdam
Nella	Driezum, van	Windesheim
R.	Graaff, de	Platform VVTO/Universiteit Utrecht/IVLOS
Ineke	Weijers	
M.	Bodde	Marnix Academie
Karin	Winkel	Hogeschool Rotterdam
Eveline	Baalen, van	Bureau ICE
W.	Klijn, de	CITO
Elly	Deelder	EP-Nuffic
Amy	Klipp	Hogeschool Leiden
Mariska	Koot	
Marion	Stein	de Gooise Daltonschool
Nienke	Riezebos	Saxion Hogeschool
Francis	Kutschruter	Engels op de basisschool
Wilbert	Hoepel	Willem Teellinck school
Marijke	Hoeve, van	Thomas More Hogeschool Rotterdam
Lisanne	Bos	Bureau ICE
Han	Schaik, van	
Klaas	Hoorn	Marnix Academie
Mira	Evers	KBS De Toermalijn
Machteld	Moonen	Saxion Hogeschool
Erwin	Harmelen, van	Prinseschool
Anne-Marie	Top-Tijssen, van den	Van Lodenstein college
Bas	Trimbos	SLO
Patricia	Rose	SLO
Marleen	Lubbe, van der	Inspectie van het Onderwijs

En op vrijdag 7 oktober 2016:

23 Pabo derdejaars studenten van de Hogeschool van Amsterdam met de specialisatie oudere kind'; ; docent Louise Taylor.





# Bijlage E Vragen aan de experts en pabostudenten

## Vragen deel A

*Wat moet er aan opbrengsten bij de leerlingen gepeild worden?*

In 2018 voert de Inspectie een peiling uit naar het aanbod en de leerresultaten van het domein Engels op de basisschool: hoe staat het met de kennis en vaardigheden van leerlingen aan het einde van de basisschool?

Tijdens dit deel van de discussie proberen we overeenstemming te bereiken over welke aspecten van Engels in de peiling opgenomen moeten worden. Om u hierbij te helpen hebben we de wettelijke eisen en de uitwerkingen hiervan in dit document bij elkaar gezet in het deel 'Achtergrondinformatie deel A'. Dit zijn de huidige hoofdstukken 2, 3 en 4 van deze domeinbeschrijving. U kunt deze informatie gebruiken om de onderstaande vragen - die tijdens de bijeenkomst centraal staan - alvast te bekijken en te beantwoorden. Tijdens de bijeenkomst gaan we hierover in gesprek.

1.

Welke vaardigheden van het domein Engels zijn relevant en realistisch om in een landelijke peiling op te nemen? We onderscheiden de vaardigheden luisteren, lezen, spreken, gespreksvaardigheid, schrijven, spellen en woordenschat .

Relevant: zijn een belangrijk onderdeel van de vaardigheden Engels.

Realistisch: vormen enige afspiegeling van de onderwijspraktijk

2.

Zou voor de vaardigheid spreken zuiver de spreekvaardigheid (monoloog) of een gespreksvaardigheid (interactie ) gepeild moeten worden?

3.

Maak een prioritering van de vaardigheden die in de peiling meegenomen zouden moeten worden. Maak een rijtje van 1 t/m 7 (1 = de belangrijkste vaardigheid, 7 = de minst belangrijke).

4.

Zou de peiling de prestaties van leerlingen moeten beschrijven in termen van het ERK? En als hiervoor gekozen wordt : over welke niveaus van het ERK zou de peiling dan uitspraken moeten doen?

N.B.: Houd bij beantwoording van deze vraag rekening met het feit dat de peilingen op alle scholen met de verschillende varianten Engels plaats moeten vinden (met uitzondering van tpo).

## Vragen deel B

Welke factoren in het onderwijsaanbod zijn mogelijk van invloed op de ontwikkeling van de leerling m.b.t. het domein Engels.

Tijdens dit deel van de discussie proberen we overeenstemming te bereiken over welke factoren in het onderwijs mogelijk van invloed zijn op de leerresultaten van leerlingen binnen het vak Engels en welke daarvan meegenomen moeten worden in de peiling. We streven naar een prioriteitenlijst van factoren die in de peiling opgenomen zouden moeten worden. Achtergrond informatie die is gegeven is Hoeven (2016), bijlage C en bronnen: ELLIE-onderzoek (2009) en ESLC-onderzoek (2011)).

### Welke schoolse factoren op leerlingniveau zouden we in kaart moeten brengen omdat ze van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing?

Er zijn verschillende factoren denkbaar die kunnen verklaren waarom kinderen wel of niet goed presteren op de verschillende vaardigheden als onderdeel van het domein Engels. Om de resultaten van de onderwijspeiling (deel A) goed te kunnen begrijpen en interpreteren, is het belangrijk om een aantal van die factoren ook in beeld te krijgen op de scholen en klassen waar de peiling plaats vindt.

Zie onderstaand overzicht van schoolse factoren.

- Welke factor(en) zijn wij volgens u vergeten en zouden wel meegenomen moeten worden?
- Welke factoren zijn volgens u het belangrijkste om mee te nemen in de peiling? Breng een prioritering aan: maak een rijtje 1 t/m 6 en (1 = de belangrijkste factor en 6 = de minst belangrijke).

Schoolse factoren die van invloed zouden kunnen zijn:	prioriteit
De variatie van het aanbod (de verschillende varianten vvtvo, vervroegd Eibo en Eibo)	
De onderwijstijd die aan Engels wordt besteed in de verschillende jaargroepen	
De methode en aanvullend materialen die gebruikt worden in het onderwijs Engels	
De aandacht voor de verschillende vaardigheden van het onderwijs Engels	
De mate waarin en de manier waarop de ontwikkeling van leerling wat betreft hun vaardigheden Engels worden gevolgd	
Het inzetten van de didactisch werkvormen tijdens de les Engels	
De eigen vaardigheid Engels van de groepsleerkracht	
De kennis en opvattingen van groepsleerkracht over moderne vreemde talen didactiek* (zoals de schijf van vijf van Westhoff)	
De mate van Doeltaal is Voertaal gebruik	
De overdracht van leerlinggegevens naar vo	
De mate waarin Engels wordt gebruikt in andere vakken	
Het klimaat dat de leerkracht weet te scheppen. Dat moet veilig zijn, de leerling moet zich durven uiten.	

**Welke factoren op leerlingniveau zouden we in kaart moeten brengen omdat ze van invloed zijn op de Engelse taalbeheersing?**

Zie onderstaand overzicht van buitenschoolse factoren op leerlingniveau.

- a. Welke factor(en) zijn wij volgens u vergeten en zouden wel meegenomen moeten worden?
- b. Welke factoren zijn volgens u het belangrijkste om mee te nemen in de peiling? Breng een prioritering aan: maak een rijtje 1 t/m 3 en (1 = de belangrijkste factor en 3 = de minst belangrijke).

<b>Factoren op leerlingniveau die van invloed zouden kunnen zijn:</b>	<b>prioriteit</b>
Dagelijkse buitenschoolse activiteiten in het Engels zoals gamen, luisteren naar Engelstalige liedjes en kijken en luisteren naar film, dragen bij aan het vergroten van de kennis van het Engels	
De zelfinschatting van leerlingen van hun vaardigheden in het Engels	
De attitude van leerlingen tegenover de Engelse taal	
De taalachtergrond van de leerlingen	
Of en hoe leerlingen Engels buiten de school gebruiken (welke vaardigheid met name?)	
De durf om de Engelse taal buiten de school te gebruiken	



# Bijlage F Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels

## Platform vvto Nederland

Een raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels

Naar aanleiding van discussies in het Platform vvto Nederland en op verzoek van vvto-scholen is gewerkt aan de ontwikkeling van instrumenten om de kwaliteit van vvto meetbaar te maken met als doel te komen tot formele certificering van vvto Engels in Nederland. De basis hiervoor is de standaard vvto Engels, waarin alle elementen zijn opgenomen die specifiek zijn voor vvto.

Dit document is in twee opzichten een groeidocument. Ten eerste moeten scholen de ruimte hebben om naar de eindtermen toe te groeien. Dat kan voor een beginnende vvto-school twee tot vier jaar in beslag nemen. Ten tweede kan de standaard vvto Engels door voortschrijdend inzicht bijgesteld worden. Nader onderzoek naar de effectiviteit van deze standaard en het meetinstrument is geboden. Parallel aan de standaard voor tto-scholen kan gewerkt worden met een getrapte erkenning met twee meetmomenten: de eerste na een of twee jaar met een voorlopige erkenning als vvto-school, de tweede een of twee jaar daarna met een volledige erkenning als vvto-school, waarbij gedifferentieerd naar de onderscheiden kwaliteitskenmerken en de indicatoren/checkpoints gekeken wordt.

Het verdient aanbeveling om in de verdere ontwikkeling aan te sluiten bij de beroepsstandaarden Leraar Primair Onderwijs, Leraar Moderne Vreemde Talen en de Kennisbasis Engels voor de Pabo.

De kwaliteit wordt gedefinieerd aan de hand van de volgende vier elementen:

- A Opbrengsten / resultaten
- B Onderwijsleerproces
- C Kwaliteitszorg
- D Randvoorwaarden

Deze elementen zijn uitgewerkt in een aantal indicatoren/checkpoints.

## A Opbrengsten / resultaten

<b>Taalgebruik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Engels is zo veel mogelijk doeltaal in alle interacties tijdens de les.</li> <li>❖ Leerlingen worden gestimuleerd tot Engelse taalproductie, waarbij begrip en communicatie centraal staan.</li> <li>❖ Het eindniveau dat leerlingen in groep 8 kunnen bereiken, hangt af van diverse factoren. Nader onderzoek is nodig. Zie de toelichting hieronder voor de streefniveaus.</li> </ul>
<b>Taalontwikkeling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Leerlingen worden bewust gemaakt van en voorbereid op een meertalige omgeving.</li> <li>❖ Leerlingen zijn zich bewust van de relatie tussen het binnen- en buitenschools leren van Engels.</li> </ul>
<b>Internationalisering</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Gedurende de basisschoolloopbaan heeft elke leerling aan enige gerichte internationale activiteiten meegedaan.</li> <li>❖ Elke leerling heeft in het Engels gecommuniceerd met leerlingen in het buitenland via persoonlijk en/of digitaal contact.</li> </ul>

### Toelichting op het eindniveau:

Het Platform vvo Nederland heeft een startnotitie 'Naar eindtermen vvo Engels, een eerste verkenning' geschreven. Daarin wordt nader ingegaan op de factoren die ten grondslag kunnen liggen aan de verschillen in uitstroomniveau. Met het oog op de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn Engels wordt aan de hand van het Europees Referentiekader voorlopig uitgegaan van de volgende streefniveaus, uitgaande van acht jaar lang 60 minuten Engelse les per week:

	VMBO	HAVO	VWO
Luisteren en Begrijpen	A1	A2	A2/B1
Interactie	A1	A2	A2/B1
Lezen en begrijpen	A1	A2	A2
Schrijven	A1	A1/A2	A2

### Indicatoren/checkpoints:

- Engels wordt gebruikt als voertaal door zowel de leerkracht als de leerlingen.
- Er is een uitnodigend en veilig werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school.
- De leerkracht weet Engelstalige bronnen buiten de school goed te gebruiken.
- De school heeft structurele aandacht voor internationaliseringsactiviteiten.

## B Onderwijsleerproces

### Aanbod

<b>Kwantitatief</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Er wordt minimaal 60 minuten per week lesgegeven in het Engels.</li><li>❖ Er is sprake van een ononderbroken leerlijn.</li></ul>
<b>Kwalitatief</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Leerkrachten die vvtto Engels aanbieden hebben een scholing 'Classroom English' gevolgd en zijn bereid tot nascholing.</li><li>❖ Zij bezitten een taalvaardigheid op ten minste niveau B2 van het ERK voor alle deelvaardigheden (voor schrijven volstaat niveau B1).</li><li>❖ Leerkrachten hanteren het principe doeltaal = voertaal.</li><li>❖ Het onderwijsaanbod sluit aan bij de leeftijd en het taalontwikkelingsniveau van het kind.</li><li>❖ Leerkrachten kennen en gebruiken afwisselende didactische werkvormen die passen bij het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd.</li><li>❖ Leerkrachten zijn in staat om relevante (aanvullende) materialen voor hun leerlingen te selecteren en aan te passen.</li><li>❖ Engels wordt gebruikt als communicatiemedium in diverse leergebieden en activiteiten.</li><li>❖ De leeromgeving biedt een gevarieerd en aantrekkelijk taalaanbod en veilige en uitdagende interactiemogelijkheden.</li><li>❖ Leerkrachten staan positief tegenover het leren van Engels en de rol van het Engels in de meertalige samenleving.</li><li>❖ Er is een samenwerking met de ontvangende scholen voor voortgezet onderwijs over het programma en het uitstroomniveau van leerlingen.</li></ul>

### Indicatoren/checkpoints:

- Lesroosters.
- Een overzicht van de gevolgde cursussen door de leerkrachten.
- Lesobservaties en pedagogisch-didactisch handelen met observatielijst.
- Structurele inzet van digitale leermiddelen voor de relatie tussen binnen- en buitenschools leren en voor een taalrijke leeromgeving.
- Kennis van en ervaring met gebruik van Engels in andere leergebieden.
- Samenwerking met het voortgezet onderwijs.

### C Kwaliteitszorg

<b>Kwaliteitszorg</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Vvto is opgenomen in het beleidsplan van de school.</li><li>❖ Er is sprake van een doorlopende leerlijn door alle groepen.</li><li>❖ De leerkrachten voldoen aan het profiel dat omschreven is in de competenties voor de leerkracht vvto Engels.</li><li>❖ De taalvorderingen van de leerlingen worden gedocumenteerd, bijvoorbeeld in de vorm van een taalportfolio, examen of leerlingvolgsysteem.</li><li>❖ Het programma en de lessen en activiteiten worden jaarlijks geëvalueerd en waar nodig bijgesteld.</li><li>❖ Basisscholen onderschrijven deze standaard en nemen deel aan de bijbehorende visitaties.</li></ul>
-----------------------	--

#### Indicatoren/checkpoints:

- Aanwezigheid van vvto Engels in het beleidsplan.
- Scholingsprogramma's voor leerkrachten.
- Aanwezigheid documentatie voor taalvorderingen.
- Rapportagevormen.

### D Randvoorwaarden

<b>Personeel</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Leerkrachten worden voldoende gefaciliteerd om vvto Engels voor te bereiden en uit te voeren. Dit komt onder meer tot uiting in de beschikbaarheid van middelen voor:<ul style="list-style-type: none"><li>• Nascholing en deskundigheidsbevordering</li><li>• Coördinatie van het vvto-programma</li></ul></li><li>❖ Het team is medeverantwoordelijk voor een samenhangend curriculum en een doorlopende leerlijn, zowel in de school zelf als met de ontvangende scholen voor voortgezet onderwijs.</li><li>❖ De school neemt de competenties voor leerkrachten vvto Engels op in zijn personeelsbeleid, bijvoorbeeld in het aannamebeleid.</li></ul>
<b>Materiële randvoorwaarden</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ De leerlingen worden voor hun ontwikkeling Engels gestimuleerd door de aankleding van het lokaal en de overige ruimtes op school.</li><li>❖ Er zijn aanvullende lesmaterialen in het Engels voor elke groep.</li><li>❖ Er is voldoende toegang tot Engelstalige digitale en audiovisuele leermiddelen.</li></ul>

#### Indicatoren/checkpoints

- Nascholingsactiviteiten.
- English corners, overige inrichting van de lokalen en de school.
- Aanwezigheid overige leermiddelen (incl. digitale en audiovisuele middelen)





### C Kwaliteitszorg

<b>Kwaliteitszorg</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Vvto is opgenomen in het beleidsplan van de school.</li><li>❖ Er is sprake van een doorlopende leerlijn door alle groepen.</li><li>❖ De leerkrachten voldoen aan het profiel dat omschreven is in de competenties voor de leerkracht vvto Engels.</li><li>❖ De taalvorderingen van de leerlingen worden gedocumenteerd, bijvoorbeeld in de vorm van een taalportfolio, examen of leerlingvolgsysteem.</li><li>❖ Het programma en de lessen en activiteiten worden jaarlijks geëvalueerd en waar nodig bijgesteld.</li><li>❖ Basisscholen onderschrijven deze standaard en nemen deel aan de bijbehorende visitaties.</li></ul>
-----------------------	--

#### Indicatoren/checkpoints:

- Aanwezigheid van vvto Engels in het beleidsplan.
- Scholingsprogramma's voor leerkrachten.
- Aanwezigheid documentatie voor taalvorderingen.
- Rapportagevormen.

### D Randvoorwaarden

<b>Personeel</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Leerkrachten worden voldoende gefaciliteerd om vvto Engels voor te bereiden en uit te voeren. Dit komt onder meer tot uiting in de beschikbaarheid van middelen voor:<ul style="list-style-type: none"><li>• Nascholing en deskundigheidsbevordering</li><li>• Coördinatie van het vvto-programma</li></ul></li><li>❖ Het team is medeverantwoordelijk voor een samenhangend curriculum en een doorlopende leerlijn, zowel in de school zelf als met de ontvangende scholen voor voortgezet onderwijs.</li><li>❖ De school neemt de competenties voor leerkrachten vvto Engels op in zijn personeelsbeleid, bijvoorbeeld in het aannamebeleid.</li></ul>
<b>Materiële randvoorwaarden</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ De leerlingen worden voor hun ontwikkeling Engels gestimuleerd door de aankleding van het lokaal en de overige ruimtes op school.</li><li>❖ Er zijn aanvullende lesmaterialen in het Engels voor elke groep.</li><li>❖ Er is voldoende toegang tot Engelstalige digitale en audiovisuele leermiddelen.</li></ul>

#### Indicatoren/checkpoints

- Nascholingsactiviteiten.
- English corners, overige inrichting van de lokalen en de school.
- Aanwezigheid overige leermiddelen (incl. digitale en audiovisuele middelen)



SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

Piet Heinstraat 12  
7511 JE Enschede

Postbus 2041  
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40  
E [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)  
[www.slo.nl](http://www.slo.nl)

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)

 [SLO\\_nl](https://twitter.com/SLO_nl)

**slo**