

# *And yet all different*

**Handreiking voor een curriculum Engels op de pabo**



Op dit werk is de volgende Creative Commons Licentie van toepassing: Naamsvermelding-NietCommercieel-GelijkDelen 3.0 Unported (CC BY-NC-SA 3.0)

Deze licentie laat anderen toe het werk te kopiëren, distribueren, vertonen, en op te voeren, en om afgeleid materiaal te maken, zolang de auteurs vermeld worden als makers van het werk, het werk niet commercieel gebruikt wordt en afgeleide werken onder identieke voorwaarden worden verspreid.

*And yet all different. Handreiking voor een curriculum Engels op de pabo*

Alessandra Corda, Ton de Kraay, Myrna Feuerstake

2012

Expertisecentrum mvt

Leiden

Met dank aan EarlyBird voor het beschikbaar stellen van foto's van klassensituaties en aan Machteld Reuser (ICLON) voor haar redactionele werkzaamheden.

**Vormgeving** UFB/GrafiMedia, Leiden

ISBN: 97 89 081 518 420

Een digitale versie van deze publicatie is beschikbaar via de website van het Expertisecentrum mvt,  
<http://www.expertisecentrum-mvt.leidenuniv.nl>

# Inhoudsopgave

<b>Voorwoord</b> .....	5
<b>1. Een kwart eeuw Engels in het basisonderwijs en op de pabo: 1986-2011</b> .....	7
1.1 Inleiding.....	7
1.1.1 Een nieuw vak op de basisschool.....	7
1.1.2 Nascholing rond de invoering van Engels, 1984-1987.....	7
1.1.3 De positie van Engels op de pabo.....	8
1.2 Scholing leerkrachten, 1986 –2006 en 2011.....	8
1.2.1 Vakleerkrachten Engels.....	9
1.3 Meningen leerkrachten, 2006 en 2011.....	9
1.3.1 Nascholing docenten, 2011.....	10
1.4 De groei van vvto op scholen.....	11
1.4.1 Minor vvto op de pabo.....	11
1.5 Een kennisbasis voor het vak Engels: 2008-2012.....	12
<b>2. Engels op de pabo's</b> .....	14
2.1 Inleiding.....	14
2.1.1 Respons.....	14
2.1.2 Relatie met SLO enquête.....	14
2.2 Taalvaardigheid Engels op de pabo.....	15
2.2.1 Verwacht eindniveau taalvaardigheid.....	15
2.2.2 Organisatie en inhoud taalvaardigheidscurriculum.....	17
2.2.3 Taalvaardigheidstoetsing.....	19
2.3 Vakdidactiek Engels op de pabo.....	20
2.3.1 Organisatie curriculum vakdidactiek.....	20
2.3.2 Inhoud curriculum vakdidactiek.....	20

<b>3. De minorprogramma's voor vvto Engels</b> .....	22
3.1 Inleiding.....	22
3.2 Pabo's met een vvto minor.....	22
3.3 Het project Pabo kenniscentra vvto: binnenkring en buitenkring.....	23
3.4 Koppelingen en verbindingen .....	24
3.5 Taalvaardigheid.....	24
3.6 Didactiek en stage.....	25
3.7 Internationaal.....	25
3.8 Wat maakt de samenwerking succesvol?.....	26
<b>Referenties</b> .....	27
<b>Bijlage 1 – Vragenlijst</b> .....	29
<b>Bijlage 2 – Kennisbasis Engelse taal op de pabo</b> .....	34

# Voorwoord

*Many for many virtues excellent,  
None but for some and yet all different.*  
(Romeo and Juliet, Shakespeare)

In 2010 heeft het Expertisecentrum mvt (ICLON, Universiteit Leiden) subsidie van OCW gekregen om activiteiten uit te voeren ten behoeve van de ondersteuning van de implementatie van de kennisbasis Engels op de pabo. De kennisbasis Engels, die eind 2010 is opgeleverd, was echter nog niet officieel vastgesteld. Het was nog onduidelijk wat landelijk mocht worden verwacht van een beginnende basisschool docent op het gebied van kennis van de Engelse taal en vakdidactiek Engels. In afwachting van verdere verankering diende de kennisbasis Engels dus vooral als inspiratiebron voor de curriculumontwikkeling van individuele pabo's.

Op advies van de koepelorganisatie van de pabo's (LOBO) en de projectleiding van de pabo-kennisbasis heeft het Expertisecentrum mvt drie pabo's benaderd die al ver waren met de implementatie van de kennisbasis Engels. Deze drie pabo's (Hogeschool Windesheim, Christelijke Hogeschool Ede en Hogeschool Rotterdam) hebben een pioniersfunctie: hun curricula kunnen worden gezien als mogelijke uitwerkingen van de kennisbasis. Ze werken ook samen met het Europees Platform aan de professionalisering van leerkrachten op het gebied van vroeg vreemde talenonderwijs (vvto) Engels en bieden speciale minorprogramma's rond vvto Engels.

Met deskundigen uit deze pabo's heeft het Expertisecentrum mvt in 2011 en 2012 publicaties opgesteld en instrumenten ontwikkeld. In het

bijzonder is deze publicatie het resultaat van een samenwerkingsproject tussen het Expertisecentrum mvt en de pabo van de Hogeschool Rotterdam, die tevens nauw samenwerkt met EarlyBird. Doel van dit project is opleiders, beleidsmedewerkers en managers een handreiking te bieden bij het bepalen of herdefiniëren van de positie en het gewicht van Engels in het curriculum van de eigen pabo, met de kennisbasis als referentiekader (Meijerink e.a., 2012).

Hiertoe worden eerst de belangrijkste ontwikkelingen geschetst rond Engels in het Nederlandse basisonderwijs en op de pabo vanaf de officiële invoering van Engels als basisschoolvak in 1986 (hoofdstuk 1). Daarna worden de curricula Engels gepresenteerd van verschillende pabo's (hoofdstuk 2) en tenslotte wordt aandacht besteed aan de speciale minorprogramma's rond vvto Engels (hoofdstuk 3). De informatie in hoofdstuk 2 en 3 is verzameld via vragenlijsten en interviews met pabodocenten en -studenten Engels.

Het valt op dat er niet alleen grote verschillen zijn in de manier waarop pabo's aan Engels aandacht besteden in het curriculum, een beeld dat ook door een recent rapport van de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO, Thijs e.a., 2011a) wordt bevestigd, maar ook tussen pabo's die zich met Engels profileren. *And yet all different* leek dus een passende titel voor deze handreiking: ieder curriculum heeft eigen kenmerken, ieder curriculum is anders, ook

al baseren de pabo's zich op een gemeenschappelijk kerncurriculum. We hopen dat deze publicatie op landelijk niveau houvast kan bieden bij de vaststelling van startbekwaamheid en vakbekwaamheid Engels en op instellingsniveau individuele pabo's kan ondersteunen bij de inrichting van het curriculum Engels.

# 1. Een kwart eeuw Engels in het basisonderwijs en op de pabo: 1986-2011



## 1.1 Inleiding

De invoering van Engels op de pabo was en is gekoppeld aan de invoering van het vak op de basisschool. In dit hoofdstuk wordt een kort overzicht gepresenteerd met de belangrijkste ontwikkelingen van de afgelopen 25 jaar. Meer informatie is te vinden in twee recente publicaties van de SLO (Thijs e.a., 2011a, 2011b), mede gebaseerd op de resultaten van een vragenlijst onder po-leerkrachten en interviews onder pabo-docenten. Dit onderzoek biedt veel interessante informatie: er zijn ook gegevens verzameld over scholing en de professionaliseringsbehoefte van leerkrachten, en over de eigen inschatting van de beheersing van het Engels en de vakdidactische toerusting. Zoals de onderzoekers zelf ook aangeven (2011a, p. 9), er bestaat wel een kans dat vooral actieve en betrokken leerkrachten op het gebied van Engels hebben gereageerd,

of leerkrachten die les geven op scholen die zich met Engels profileren. Met deze kanttekeningen kunnen de gegevens uit dit onderzoek inzicht bieden in de mening van leerkrachten over de eigen inhoudelijke en vakdidactische toerusting en over de initiële scholing en de nascholing.

### 1.1.1 Een nieuw vak op de basisschool

In 1986 is Engels ingevoerd als verplicht vak in het primair onderwijs in Nederland. De introductie van een moderne vreemde taal in het basisschoolprogramma was toen al langer in voorbereiding. Al in de jaren zestig was voorgesteld Engels te introduceren in het basisonderwijs en dus werd in navolging van de VS en een aantal andere Europese landen in 1968 het zogenaamde “Utrecht-eibo project” (eibo: Engels in het basisonderwijs) gestart. Het project, waarvan de activiteiten vanaf 1978 bij de SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling) waren gehuisvest, had als doel een onderwijsmethode voor Engels in het basisonderwijs te ontwikkelen. De leden van het SLO/Eibo projectteam waren heel duidelijk over de wijze waarop het Engels in het basisonderwijs moest worden aangeboden. Zij kozen expliciet voor een communicatieve aanpak, waarbij het communicatief competent maken van de leerlingen het uiteindelijke doel was (Engel e.a., 2007).

### 1.1.2 Nascholing rond de invoering van Engels, 1984-1987

In de periode rond de invoering (1984-1987) is aan alle po-leerkrachten nascholing aangeboden, via een traject

dat bestond uit zelfstudie, televisie- en radiolessen en 20 uur instructie, verzorgd door opleiders en nascholers. Aan het eind van het traject kregen docenten een certificaat, maar de nascholing was niet verplicht en de kennis werd aan het eind van de cursus niet getoetst.

### 1.1.3 De positie van Engels op de pabo

Vanaf 1986 werd Engels ook een verplicht vak op de pabo, maar de positie van het vak is altijd zwak geweest. De verankering van Engels in het curriculum van de pabo is tot nu toe moeizaam verlopen. Uit veel rapporten en publicaties sinds de invoering van Engels in het basisonderwijs blijkt dat het vak Engels op de pabo nooit veel lesuren heeft gekregen, dat de ruimte voor Engels op de pabo's in de loop der jaren kleiner is geworden en dat het vak soms niet eens werd gegeven. In plaats van colleges kregen studenten soms zelfstudiemateriaal dat ze vrijwillig konden bestuderen. Meer informatie over de geschiedenis van het vak op de pabo is te vinden op de oude en nieuwe site van de Vedocep (eerst vereniging en tegenwoordig netwerk docenten Engels op de pabo, ondergebracht bij de vakvereniging Levende Talen).



## 1.2 Scholing leerkrachten, 1986 –2006 en 2011

Het CITO voert sinds 1987 de Periodieke Peilingen van het Onderwijsniveau (PPON) uit in het (speciaal) basisonderwijs. Sinds 1986 zijn er driemaal specifieke peilingen voor Engels gehouden, in 1991, 1996 en 2006 (zie Heesters e.a., 2008). Hieruit blijkt dat Engels op alle scholen in groep 7 en 8 wordt gegeven. Hoewel het startmoment niet wettelijk is vastgesteld, beginnen de meeste scholen in groep 7. De tijd die aan Engels wordt besteed is constant gebleven, gemiddeld ongeveer drie kwartier per week. Ook constant is het feit dat in meer dan 90% van de groepen de Engelse les gegeven wordt door de eigen groepsleraar.

Er werden ook gegevens verzameld over scholing van docenten. Het aantal leraren dat aangeeft als scholing Engels op de pabo te hebben gehad nam in de loop der jaren toe: 0% in 1991, 8% in 1996 en ongeveer de helft in 2006. Zoals te verwachten is, nam het aantal leraren dat de nascholingscursus eibo (zie § 1.1.2) had gevolgd af, van 57% in 1991 tot 14% in 2006. Ongeveer een derde van de leraren zei in 2006 geen specifieke scholing in het Engels te hebben gehad.

Op dit punt geeft het SLO-onderzoek (Thijs e.a., 2011a) een ander beeld. 59% van de respondenten zegt geen Engels op de pabo te hebben gehad. Dat is dus bijna twee keer zoveel als in het PPON onderzoek uit 2006. Maar om de gegevens uit 2011 correct te kunnen interpreteren is het nodig te weten dat ruim tweederde (72%) van de leerkrachten die zeggen geen scholing in Engels op de pabo te hebben gehad, ouder is dan 45 jaar. Deze leerkrachten (42% van het totaal van de respondenten)



zijn dus grotendeels opgeleid vóór de invoering van Engels in het basisonderwijs in 1986, en daarmee ook voor de invoering van Engels op de pabo. Er blijft dan een groep over van ca. 17% van het totaal aantal respondenten die jonger dan 45 jaar is en geen Engels op de pabo heeft gehad.

De leerkrachten (41%) die wel Engels op de pabo hebben gehad zeggen in het SLO-onderzoek niet tevreden te zijn over de mate waarin de initiële scholing hen voorbereid heeft op de lespraktijk Engels. De bijdrage die de pabo heeft geleverd aan de ontwikkeling van taalvaardigheid en inzicht in vvto is volgens drie kwart van de respondenten klein of zeer klein. De helft beschouwt de bijdrage aan de vakdidactische kennis en vaardigheden als klein of zeer klein.

Al deze gegevens bevestigen in ieder geval de zwakke positie van het vak op de pabo's en zetten een kanttekening bij de effectiviteit daarvan.

### 1.2.1 Vakleerkrachten Engels

Scholen mogen ook een vakleerkracht Engels aanstellen met een bevoegdheid Engels voor het voortgezet onderwijs. Er zijn geen betrouwbare gegevens over het aantal vakleerkrachten: er zijn echter aanwijzingen dat vakleerkrachten een nogal marginale rol spelen en vooral actief zijn op scholen die zich met intensief Engels of vroeg Engels profileren. In het SLO-onderzoek (Thijs e.a., 2011a) gaf 86% van de respondenten aan dat op de eigen school de lessen uitsluitend door de groepsleerkracht werden gegeven. Deze gegevens zijn consistent met die uit het PPON-onderzoek uit 2006 (zie § 1.2). In het SLO-onderzoek is trouwens het percentage respondenten dat zegt dat de groepsleerkracht Engels geeft, veel lager (32,20%) onder de respondenten van de scholen die bij

het vvto-netwerk van het Europees Platform horen en die als aparte groep zijn ondervraagd. Blijkbaar zetten deze scholen vaker vakleerkrachten in (al dan niet *native speakers*).



## 1.3 Meningen leerkrachten, 2006 en 2011

De meningen van leerkrachten in beide onderzoeken (PPON 2006 en SLO 2011) kunnen op een aantal punten worden vergeleken. Ze komen redelijk met elkaar overeen, zodat een consistent beeld ontstaat. Hieronder wordt een aantal bevindingen weergegeven, omdat ze belangrijk zijn voor de inhoud van pabo-curricula en nascholing.

- *Eigen beheersing van het Engels is volgens leerkrachten voldoende*

In 2006 gaf een kleine groep aan dat de eigen beheersing van het Engels een probleem was (4% voor groep 7 en 15% voor groep 8). Uit het SLO-onderzoek 2011 blijkt ook dat de overgrote meerderheid (70-80%) van de docenten vindt dat hun taalkennis voldoende is om het Engels als instructietaal of voertaal te gebruiken. Ongeveer de helft schat zichzelf op B1 niveau van het

Europees Referentiekader, 29% op een hoger niveau (B2) en de rest onder B1 niveau (zie verder hoofdstuk 2 voor meer informatie over niveaus). Rond 12% vindt de eigen taalvaardigheid te gering. Ter aanvulling: in hetzelfde onderzoek vond 53% van de docenten dat hun vakdidactische kennis voldoende was om leermiddelen te selecteren en te gebruiken en 63% dat die kennis voldoende was om leerlingen feedback te geven.

Het is interessant deze meningen te vergelijken met die van pabo-docenten (2011b, p. 26). B1 is het streefniveau Engels voor de havo-schoolexamens (Meijer e. a., 2007), waarin luistervaardigheid, schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid worden getoetst. Leesvaardigheid wordt in het centraal examen getoetst en bevat overwegend B2 opgaven, aangevuld met B1 opgaven (De Hondt e. a., 2008). Maar pabo-docenten denken dat veel studenten met een lager niveau dan B1 aan de pabo beginnen, vooral mbo-studenten. In de oorspronkelijke versie van de kennisbasis Engels voor de pabo wordt als wenselijk niveau voor het geven van Engels B2 genoemd (zie verder § 1.5).

- *Leerkrachten hebben een positieve attitude tegenover het Engels*

In 2006 vond vrijwel niemand het vak overbodig. Ook in 2011 vond 92% van de respondenten het vak belangrijk.

- *Helpt leerkrachten vindt niveauverschillen en te weinig tijd een probleem*

In 2006 meldde de helft van de leerkrachten geen speciale problemen met Engels te hebben. De overige helft vond de niveauverschillen tussen leerlingen en te weinig tijd voor het vak als grootste probleem. In 2011 waren de percentages niet wezenlijk veranderd: voor ongeveer 45% was te weinig tijd een probleem en voor 54% de niveauverschillen.

- *Veranderingen en verbeteringen voor het vak Engels in het basisonderwijs: meer tijd, eerder beginnen*

In 2006 was twee derde tevreden met hoe Engels werd gegeven, terwijl ongeveer een derde meer tijd wilde voor Engels, of al in de onderbouw met Engels wilde beginnen. In 2011 vond een derde van de docenten dat alle scholen Engels in de onderbouw of middenbouw moesten geven. Verder werd “meer tijd” ook door ongeveer een derde aangegeven als een van de drie beste manieren om de kwaliteit van het Engels in het basisonderwijs te verbeteren.

Ter aanvulling, meer dan de helft vond in 2011 dat de kwaliteit verbeterd kon worden door meer geschikt lesmateriaal. Dat is opvallend, want bij andere antwoorden in de vragenlijst bleek dit geen probleem te zijn. De optie “beter scholingsaanbod voor Engels op de pabo” werd door ruim een derde gekozen. Een meerderheid van de leerkrachten vindt dat betere initiële nascholing niet tot kwaliteitsverbetering zal leiden.

### 1.3.1 Nascholing docenten, 2011

Uit het onderzoek van de SLO in 2011 blijkt dat slechts 20% van de respondenten in de afgelopen tien jaar nascholing voor Engels heeft gevolgd. De meeste nascholing is gevolgd door docenten die werken op scholen waar vroeg Engels wordt gegeven. Docenten die op scholen werken waar Engels vanaf groep 7 wordt gegeven hebben de minste nascholing gevolgd. De mening over de gevolgde nascholing is positief, vooral over de bijdrage aan de vakdidactische kennis en vaardigheden, gevolgd door de bijdrage aan mondelinge taalvaardigheid en inzicht in vroeg vreemdetalenonderwijs.



## 1.4 De groei van vvto op scholen

Twee jaar Engels in het basisonderwijs zijn verplicht, maar een aantal basisscholen doet meer met Engels dan wat wettelijk wordt verwacht. De afgelopen vijftien jaar is het aantal basisscholen dat eerder dan in groep 7 met Engels start gegroeid. Volgens de informatie op de site van het Europees Platform (januari 2012) bieden in 2011-2012 ongeveer 590 basisscholen vroeg Engels aan; daarnaast biedt nog een vijftigtal scholen andere talen dan Engels aan. Bij controle bleken de cijfers trouwens in een aantal gevallen verouderd, waardoor het exacte aantal scholen dat vroeg Engels aanbiedt niet bekend is.

In ieder geval kan een aanzienlijke toename worden geconstateerd ten opzichte van 2002: toen waren slechts 25 vvto-scholen bij het Europees Platform bekend. In absolute zin ligt het aantal vvto-scholen met Engels vermoedelijk tussen 6% en 9% van het totale aantal basisscholen (in 2010 waren er 6848 basisscholen, nevenvestigingen niet meegerekend). Deze schatting is veel lager dan wat men zou kunnen concluderen op basis van

de resultaten van het SLO-onderzoek (Thijs e. a., 2011a). 34% van de respondenten gaf aan eerder dan in groep 7 te beginnen. De lijst van het Europees Platform bevat de scholen die subsidie voor vvto hebben aangevraagd. Het zou kunnen zijn dat veel meer scholen vroeg Engels aanbieden dan de scholen die bekend zijn bij het Europees Platform. Maar het lijkt niet zo waarschijnlijk dat een substantieel aantal scholen vvto heeft ingevoerd zonder subsidie en ondersteuning van het Europees Platform. Vermoedelijk, zoals in het SLO-onderzoek ook wordt aangegeven (2011a, p. 9), zijn leerkrachten die werken op scholen die een actief beleid voeren rond Engels, oververtegenwoordigd bij de respondenten van dit onderzoek.

### 1.4.1 Minor vvto op de pabo

Vier pabo's bieden een minor gericht op vvto aan. De pabo van de Hogeschool Rotterdam heeft sinds 2007 een minor *Early English*. De Christelijke Hogeschool Ede biedt sinds 2007 de minor *TalenT* waarbij vvto een van de mogelijke specialisaties is. De pabo van de Hogeschool Windesheim heeft sinds 2008 een minor *Meertalig onderwijs in internationale context*, met een specialisatie vvto. En tenslotte biedt de pabo van de Hogeschool Utrecht (Instituut Theo Thijssen) sinds 2010 de minor *Vroeg vreemde talen onderwijs en tweetalig onderwijs* aan. Deze pabo's zijn verenigd in een samenwerkingsverband (zie verder hoofdstuk 3). Naast deze zogenaamde 'binnenkring' van vier pabo's is er ook een 'buitenkring' met enkele pabo's die deze ontwikkelingen volgen en ook plannen hebben om het vak Engels te versterken.

De snelle groei van vvto en de professionaliseringsvraag vanuit de scholen hebben een nieuwe impuls gegeven aan het curriculum Engels op de pabo. Deze impuls,

sterk school- en vakgerelateerd, lijkt tot nu toe meer gevolgen te hebben gehad voor de positie van het Engels op de pabo dan algemene pabo-beleidsontwikkelingen zoals de formulering van startbekwaamheden voor po-leerkrachten (1997), pabo-curriculum (1998), de invoering van competentiegericht opleiden op de pabo (vanaf 2003), de wet BIO (2006) en de pabo-kennisbasis (vanaf 2008). Voor een beschrijving van deze ontwikkelingen zie Thijs e.a. (2011b, p. 23-24).



### 1.5 Een kennisbasis voor het vak Engels: 2008-2012

In oktober 2008 werd het projectplan *Werken aan Kwaliteit: Projectplan Kennisbasis fase 1, 2008-2009* vastgesteld door de HBO-raad en aangeboden aan staatssecretaris Van Bijsterveldt. Dit projectplan was een uitwerking van de afspraken in het kader van de Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011, gericht op het vastleggen

van het eindniveau (de kennisbasis) van de opleidingen, alsmede de ontwikkeling van de hiermee samenhangende toetsen. Eerder al waren de kennisbasis en kennistoetsen voor taal en rekenen/wiskunde ingevoerd, nu waren de zogenaamde ‘overige schoolvakken’ aan de beurt. In december 2010 is de kennisbasis Engels gepubliceerd op het paboweb, samen met die van alle overige vakken. Vervolgens vonden de pabo’s dat de eisen te breed waren om in het vierjarige curriculum geïmplementeerd te kunnen worden: er moest een onderscheid komen tussen startbekwaamheid, het niveau aan het eind van de opleiding, en vakbekwaamheid.

Maar dat was niet de opdracht geweest bij het opstellen van de kennisbases: die waren geschreven vanuit een ideaalbeeld van de bekwame docent. Zo werd bijvoorbeeld als gewenst niveau van taalvaardigheid niveau B2 (in het Europees Referentiekader) aangegeven. Een commissie kreeg de opdracht zich over de kennisbases te buigen en kwam in januari 2012 met het advies om voor de kennisbasis Engels voorlopig alleen een kerndeel vast te stellen en geen profieldeel (Meijerink e.a., 2012). Een specialisatie na de opleiding was volgens de commissie beter dan een profilering in de opleiding, omdat alleen al het verwerven van het gewenste eigen taalvaardigheidsniveau (B2) meer tijd vraagt dan realistisch beschikbaar binnen de opleiding. In het advies van de commissie wordt alleen een instroomniveau (B1) en geen eindniveau genoemd.

Verder adviseerde de commissie om toelatingseisen voor Engels in te voeren, zoals al eerder is gebeurd met Nederlands en rekenen/wiskunde.

*Over enkele jaren worden aankomende studenten in vwo-6, havo-5 en mbo-4 die naar de Pabo willen verplicht een toelatingstoets te maken voor Engels, aardrijkskunde, geschiedenis en natuurkunde/biologie. Als je een van die vakken in je examenpakket of mbo-opleiding hebt, krijg je een vrijstelling. Voor wie zo'n toets onvoldoende maakt is er een module beschikbaar om de noodzakelijke kennis bij te spijkeren. Het ligt voor de hand dat de ervaring van de Pabo's hierbij wordt benut, maar de student en de vooropleiding zijn formeel aan zet. De last van het wegwerken van deficiënties op het niveau van mavo/havo – die nu vaak leidt tot grote studievertraging – hoort naar onze opvatting niet thuis in het hbo.*

*Een goede basis.*

*Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo, p. 12*

uit leerkrachten zal bestaan die voor een deel inwisselbaar zijn en voor een deel niet, terwijl de oude 'alleskunner' langzamerhand verdwijnt.

Pabo's die minoren rond vvtto Engels invoeren bereiden zich nu al voor op deze ontwikkelingen, maar hebben gekozen voor profilering tijdens de opleiding.

Voor Engels, aardrijkskunde, geschiedenis en natuurkunde/biologie zouden ook landelijk certificerende toetsen moeten worden ontwikkeld, waarmee studenten kunnen bewijzen dat ze het kerncurriculum beheersen. Het kerndeel (zie Bijlage 2) van de kennisbasis moet gebruikt worden als uitgangspunt voor het ontwikkelen van een kerncurriculum, afgestemd op de landelijke toetsontwikkeling.

Al in 2005 is een aparte bevoegdheid voor bewegingsonderwijs voor de groepen 3 t/m 8 wettelijk ingevoerd, te verkrijgen via een post-initieel scholingstraject (de 'Leergang vakbekwaamheid bewegingsonderwijs via pabo'). Dit advies opent de weg voor nieuwe specialisaties in het pabo-curriculum. Het gevolg kan zijn dat het schoolteam in de toekomst vaker

## 2. Engels op de pabo's



### 2.1 Inleiding

Hoe hebben de pabo's die zich nu al met Engels profileren hun curricula taalvaardigheid en vakdidactiek Engels ingericht? Zijn er, in de al gesignaleerde grote diversiteit, gemeenschappelijke elementen in de verschillende curricula? En zijn er pabo's die inmiddels ervaring hebben met een bepaalde didactische aanpak, of met toetsen of assessments, die succesvol zijn gebleken en waarvan ook andere pabo's zouden kunnen profiteren?

Om deze vragen te beantwoorden heeft het Expertisecentrum mvt in het voorjaar 2011 een vragenlijst opgesteld en gestuurd naar de contactpersonen voor Engels die op een eerdere (voorjaar 2009) inventarisatie van het Expertisecentrum hadden gereageerd. De resultaten van 2009 zijn online te vinden (zie <http://www.expertisecentrum-mvt.nl/basisonderwijs/engels-op-de-pabos.html>). De vragenlijst die in 2011 is verspreid is te vinden in Bijlage 1.

#### 2.1.1 Respons

In totaal zijn in 2011 22 lerarenopleiders Engels benaderd, werkzaam bij 14 verschillende pabo's. 11 opleiders hebben gereageerd, door de vragenlijst schriftelijk in te vullen of door een aantal vragen te beantwoorden in een telefonisch interview. In een aantal gevallen bleken de e-mailadressen niet meer te bestaan bij de betreffende organisaties, in andere gevallen was het niet mogelijk om een andere contactpersoon te vinden.

#### 2.1.2 Relatie met SLO enquête

In dezelfde periode heeft de SLO (Thijs e.a., 2011a) alle 34 pabo's telefonisch benaderd met een kortere vragenlijst, gericht op het verzamelen van informatie rond 1) het aanbod Engels op de pabo, 2) de visie van opleiders op de leeropbrengsten van studenten en 3) de factoren die de kwaliteit van het Engels op de pabo en in het basisonderwijs beïnvloeden. Er is regelmatig contact geweest tussen het Expertisecentrum mvt en de SLO, omdat met name rond vraag 1) overlap in de resultaten te verwachten was.

De inventarisatie waarvan hier de resultaten worden gepresenteerd was echter niet gericht op het schetsen van een algemeen beeld rond Engels op de pabo, maar op het in kaart brengen van interessante ontwikkelingen bij de pabo's die nu al bijzondere aandacht besteden aan het curriculum Engels. In dit opzicht zijn deze resultaten een aanvulling op de uitkomsten uit de SLO-enquête.

## 2.2 Taalvaardigheid Engels op de pabo

### 2.2.1 *Verwacht eindniveau taalvaardigheid*

Het niveau dat in de oorspronkelijke versie van de kennisbasis Engels als wenselijk werd geacht, was B2 van het Europees Referentiekader. Dit is als volgt beschreven (Nederlandse Taalunie, 2008):



Luisteren	Lezen	Spreeken (interactie)	Spreeken (productie)	Schrijven
Ik kan een langer betoog en lezingen begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteitenprogramma's op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaardtaal begrijpen.	Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.	Ik kan zodanig deelnemen aan een vloeiend en spontaan gesprek, dat normale uitwisseling met moedertaalsprekers redelijk mogelijk is. Ik kan binnen een vertrouwde context actief deelnemen aan een discussie en hierin mijn standpunten uitleggen en ondersteunen.	Ik kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen presenteren over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interessegebied. Ik kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten.	Ik kan een duidelijke, gedetailleerde tekst schrijven over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interesses. Ik kan een opstel of verslag schrijven, informatie doorgeven of redenen aanvoeren ter ondersteuning vóór of tégen een specifiek standpunt. Ik kan brieven schrijven waarin ik het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen aangeef.

Een van de argumenten om dit niveau wenselijk te achten is dat studenten aan het eind van de opleiding ontwikkelingen in het beroepenveld moeten kunnen volgen zoals gepresenteerd in internationale, Engelstalige onderzoeken en verslagen. Verschillende respondenten geven aan dat het niet haalbaar is in het huidige curriculum alle vaardigheden op dit niveau te brengen. Dit lijkt vooral een uitdaging te zijn voor de productieve vaardigheden. Het instroomniveau dat in het advies van de commissie Kennisbasis (zie § 1.5) wordt genoemd is B1. Dit sluit aan bij de streefniveaus in de eindtermen havo (Meijer e.a., 2007). B2 wordt op vwo-niveau verwacht.

Hoeveel tijd moet in het curriculum worden gereserveerd om de pabo-studenten op B2 niveau te brengen tijdens de opleiding? In het algemeen wordt aangenomen dat de tijd die nodig is om van een lager naar een hoger ERK-niveau te groeien toeneemt naarmate het niveau meer taalcompetentie vereist. De stap van B1 naar B2 is groter dan bijvoorbeeld die van A1 (het laagste niveau) naar A2 (het niveau meteen erboven). Op basis van ervaringen met volwassen taalleerders, denken Van Ek en Trim (1998a, 1998b) en Trim (2001) dat beginners 80-100 uur instructie nodig hebben om A1 in het Engels te bereiken, 180-200 uur om niveau A2 te bereiken en 375 uur om niveau B1 te bereiken. Via een andere weg, op basis van de gemiddelde resultaten op Amerikaanse toetsen mondelinge taalvaardigheid, komt Tschirner (2005) tot een schatting van 480 en 720 instructie-uren om respectievelijk B1 en B2 voor spreekvaardigheid te bereiken bij talen die niet erg van elkaar verschillen, zoals Nederlands en Engels.

Om beter zicht te krijgen op het instroomniveau van de studenten en om tijdig remediërende programma's aan

te kunnen bieden, maakt een aantal pabo's gebruik van diagnostische toetsen in het eerste jaar. Het niveau is volgens sommige docenten, althans bij lezen en luisteren, in veel gevallen hoger dan verwacht.

*De diagnostische toets Engels die de eerstejaars studenten hebben gemaakt laat verrassende resultaten zien. Veel studenten blijken voor de vaardigheden luisteren en lezen rond het gewenste niveau B2 ERK gescoord te hebben. Dit hoeft niet te betekenen dat studenten voor spreekvaardigheid hetzelfde niveau hebben, maar het is wel een indicatie dat niveau B2 haalbaar is voor pabo studenten.*

Joke Schokkenbroek, docente Engels, pabo Arnhem, Hogeschool Arnhem en Nijmegen

Maar veel respondenten merken ook op dat vaak sprake is van niveaudaling tijdens de opleiding, omdat Engels minder vaak aan bod komt dan in het voortgezet onderwijs.

*Studenten die al taalvaardig zijn, blijven dat en verbeteren zichzelf ook nog wel. Studenten die erg achter lopen, komen ook nog wel op een beter niveau, omdat zij zich vaak wel goed proberen te ontwikkelen, maar de middenmoot blijft gewoon steken op het niveau dat ze al hebben, waarbij bij sommigen het niveau in jaar 1 qua eigen vaardigheid vanwege veelvuldig recent gebruik vaak nog hoger ligt dan in jaar 3.*

Margriet Veenbrink, docente Engels, pabo Avans Hogeschool Breda



*Als je het taalvaardigheidsniveau van studenten in jaar 1 vaststelt, krijg je significant betere resultaten dan aan het eind van jaar 2. Kennelijk daalt het niveau als studenten geen colleges taalvaardigheid Engels meer krijgen. Maar daar krijgen we in het curriculum geen tijd voor. Een derde van het aantal studenten zit bij het eerste aanbod trouwens onder niveau B1. Zo komen ze vaak al op de open dag binnen: “Ik ben zo slecht in grammatica bij Engels. Krijgen we dat op de pabo ook?” Het (geruststellende) antwoord is: “Nee, daar hebben we geen tijd voor”. Dus ze blijven hangen op een niveau dat in veel gevallen lager is dan van leerlingen in groep 8 van de basisschool.*

Marianne Bodde, docente Engels,  
Marnix Academie

Een van de uitkomsten van de telefonische SLO-enquête was dat de pabo's nog niet werkten met ERK-niveaus. Dit resultaat kan enigszins worden genuanceerd op basis van de respons op de vragenlijst van het Expertisecentrum mvt. Het blijkt dat de pabo's die meer aandacht aan Engels besteden dit wel doen: wellicht heeft de totstandkoming van de kennisbasis hieraan bijgedragen. In ieder geval worden de ERK-niveaus gehanteerd op de vier pabo's die ook facultatieve minoren gericht op Engels (met name vvto) bieden: de pabo's van de Hogeschool Windesheim, Christelijke Hogeschool Ede, Hogeschool Utrecht en Hogeschool Rotterdam. In deze minoren wordt intensiever aan taalvaardigheid gewerkt (zie hoofdstuk 3 voor meer informatie). Op deze pabo's wordt B2 als eindniveau nagestreefd. Op andere pabo's wordt het ERK vooral gebruikt om het instroomniveau (B1) vast te stellen.

Door de invoering van het ERK en de nadruk op wat de taalleerder al of nog niet kan in een bepaalde vaardigheid

in combinatie met een portfolio, zijn studenten zich in ieder geval bewuster van hun sterke en zwakke punten. In de meeste curricula lijkt de tijd echter te ontbreken om de aspecten consistent en substantieel te verbeteren. Integratie met andere vakken zou in ieder geval kunnen bijdragen aan een hoger niveau bij leesvaardigheid.

*De HBO-kwalificaties vragen om internationale oriëntatie op het vak. Als alle collega's bij andere vakken dan Engels internationale Engelstalige literatuur zouden aanbieden, al is het maar één artikel per vakgebied per jaar, opgebouwd van korte naar iets langere artikelen van B1 naar B2 en C1-niveau (receptief), dan kunnen de studenten hun Engels onderhouden zonder dat dit extra tijd kost en komen ze wellicht op een hoger niveau uit.*

Marianne Bodde, docente Engels,  
Marnix Academie

### 2.2.2 Organisatie en inhoud taalvaardigheidscurriculum

Er is veel variatie in de manier waarop het curriculum voor taalvaardigheid Engels is ingericht. Pabo's verschillen in het moment waarop Engels aangeboden wordt: soms is taalvaardigheid Engels verplicht zowel in de propedeuse (eerste jaar) als in de hoofdfase (tweede of derde jaar), soms alleen in de propedeuse of alleen in de hoofdfase.

Soms wordt Engels in combinatie met Nederlands in een studie-onderdeel aangeboden. In dat geval kan het behalen van het onderdeel voor Engels voorwaardelijk zijn voor het behalen van de 10 studiepunten voor het hele studie-onderdeel (pabo Avans Hogeschool Breda). Enkele pabo's bieden minoren waarin dit ook het geval is: zo kunnen studenten bij Inholland Engels in de minor *Oriëntatie op de taalcoördinator* (15 ects) volgen.

Tenslotte, taalvaardigheid wordt soms in een module aangeboden in combinatie met colleges vakdidactiek Engels. Het is onmogelijk om een gemiddelde hoeveelheid tijd of studiepunten voor taalvaardigheid aan te geven, vanwege al deze verschillen. Ook de verhouding contacturen versus zelfstudie-uren verschilt sterk. In de gevallen waarin Engels niet in combinatie met andere onderdelen wordt aangeboden, varieert bij de respondenten het totale aantal verplichte studiepunten voor het hele curriculum van 2 tot 3.

Inhoudelijk zijn de verschillen tussen pabo's minder groot. Overal is er relatief veel aandacht voor de mondelinge vaardigheden en voor spreekopdrachten tijdens de colleges. Enkele respondenten noemen het oefenen met *classroom phrases* of *classroom English* (zinnen en uitdrukkingen die frequent worden gebruikt tijdens het lesgeven) en met uitspraak/fonetiek. Daarna komt leesvaardigheid, vooral gericht op het lezen van vakpublicaties in het Engels. Ook worden dezelfde boeken gebruikt. Vooral *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs* en *Praktische taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs*, door Sibilla Oskam, worden vaak genoemd.

Er zijn ook pabo's, zoals die van de Hogeschool Windesheim, die taalvaardigheid Engels aanbieden in samenwerking met de tweedegraads opleiding Engels. In dit model worden studenten Engels van de tweedegraads opleiding als tutor ingezet voor de pabostudenten. Specifieke onderdelen van het curriculum kunnen ook samen met de tweedegraads opleiding worden ontwikkeld en aangeboden.

*In het eerste jaar krijgen onze studenten, nadat hun niveau is bepaald via een diagnostische test, tutorials van de studenten van de lerarenopleiding voortgezet onderwijs. In het tweede jaar krijgen ze fonetiek, didactiek en classroom English en in het laatste jaar wordt in de afsluitende module CLIL (content and language integrated learning, een didactische benadering waarbij de docent en de leerlingen vooral vak en Engels geïntegreerd gebruiken) toegepast. Verder wordt de facultatieve minor meertalig onderwijs voor PO en VO studenten aangeboden in samenwerking met de docenten van de tweedegraads opleiding. Deze samenwerking is een enorme verrijking. Onze studenten krijgen begeleiding bij de verbetering van de eigen vaardigheid en de module CLIL hebben we samen met de collega's kunnen ontwikkelen. Mogelijk gaan we ook in samenwerking Engels aan de summerschool toevoegen.*

Nella van Driezum, docente Engels,  
pabo Hogeschool Windesheim

Soms wordt vanuit de hele hogeschool een impuls gegeven voor taalvaardigheid Engels. Zoals blijkt uit de ervaring van de Hogeschool Zeeland, is het echter effectiever om taalvaardigheids cursussen aan te bieden die aan de eisen van specifieke groepen studenten voldoen.

*In 2005-2006 werd op de hele hogeschool ingezet op Engels door het vak een jaar lang op alle opleidingen aan te bieden. Het nadeel hiervan was dat alle studenten, ongeacht hun opleiding, dezelfde inhoud werd geboden. Als reactie op deze ervaring is het programma aangepast en krijgen de studenten op de pabo vanaf het jaar 2006-2007 in het eerste jaar een jaar lang (24 timeslots) subject specific English aangeboden.*

*Na een Cambridge placement test krijgen de studenten gedifferentieerd onderwijs met de moderne vreemde talen didactiek en classroom English als algemeen gedeelde onderdelen. Studenten schrikken niet, maar kiezen bewust voor de kwaliteit en uitdaging van onze opleiding, waarin we ook van de ontwikkeling van hun Engelse taalvaardigheid een prestatie verlangen.*

Sandra Vinke, docente Engels,  
pabo Hogeschool Zeeland

### 2.2.3 Taalvaardigheidstoetsing

Mondelinge toetsen worden vaak gebruikt, vooral in de propedeuse, gekoppeld aan portfolio-opdrachten. Studenten moeten hierbij bijvoorbeeld een presentatie van een les verzorgen die ze tijdens de stage hebben gegeven. Of, zoals bij de pabo aan de Hogeschool Windesheim, presenteren ze in het Engels aan welke onderdelen van hun taalvaardigheid ze tijdens de zelfstudie hebben gewerkt. In de hoofdfase worden ook schriftelijke toetsen ingezet.

Enkele pabo's maken gebruik van externe toetsen om het taalvaardigheidsniveau vast te stellen. De Oxford Online Placement Test (OOPT) van Oxford University Press wordt soms als instaptoets gebruikt (bijvoorbeeld door

de Marnix Academie, Utrecht). Enkele pabo's, zoals die van de Christelijke Hogeschool Ede, hebben eigen digitale diagnostische toetsen ontwikkeld die via de elektronische leeromgeving worden afgenomen. Studenten die te laag scoren krijgen vervolgens het advies om met bepaalde materialen aan hun Engels te werken.

*Om te kunnen voorspellen of studenten het verwachte eindniveau zullen halen, wordt in het eerste jaar een diagnostische toets afgenomen. Bij problemen bieden we remediëring. We gebruiken vooral eigen materiaal dat we in de afgelopen jaren ontwikkeld hebben en materiaal dat via de elektronische leeromgeving beschikbaar is. Het is mooi om te zien hoe naar aanleiding van onze screening aan het begin van de opleiding, studenten ook buiten de verplichte onderdelen bewust aan hun Engelse taalvaardigheid blijven werken.*

Tine Stegenga, docente Engels,  
pabo Christelijke Hogeschool Ede

Veel pabo's hebben behoefte aan een snelle, goedkope en betrouwbare instaptoets waarmee het taalvaardigheidsniveau kan worden vastgesteld en een eventueel remediëringsprogramma kan worden bepaald. Zowel in het hoger als in het voortgezet onderwijs wordt steeds vaker gebruik gemaakt van internationale toetsen om leerlingen en studenten in staat te stellen een certificaat te behalen, maar ook als kwaliteitsgarantie. Vanaf 2012 toetsen bijvoorbeeld de tweedegraads lerarenopleidingen Engels het eindniveau taalvaardigheid volgens de kennisbasis via een externe Cambridge toets. Deze ontwikkelingen zouden wellicht ook voor de toetsing van Engels op de pabo's van toepassing kunnen zijn.



## 2.3 Vakdidactiek Engels op de pabo

### 2.3.1 Organisatie curriculum vakdidactiek

Zoals ook bij taalvaardigheid is geconstateerd, zijn er in het curriculum vakdidactiek veel organisatorische verschillen tussen pabo's. Soms wordt vakdidactiek Engels samen met taalvaardigheid Engels aangeboden, soms samen met vakdidactiek Nederlands. Het aantal colleges en studiepunten varieert aanzienlijk. Vakdidactiek schijnt vaker vanaf de hoofdfase te worden aangeboden, terwijl taalvaardigheid meestal al in de propedeuse aan bod komt.

Uit de respons lijkt meer tijd beschikbaar te zijn voor vakdidactiek dan voor taalvaardigheid Engels. Dit werd ook geconstateerd in de SLO-enquête en in eerdere rapporten (Bodde e.a. 1999, De Boer 2003). Ook lijken bij de beoordeling van lessen de vakdidactische competenties van de studenten een belangrijker rol te spelen dan het niveau van hun Engels. De pabo's voelen zich in het algemeen meer verantwoordelijk voor de pedagogische vorming van de leerkrachten en minder voor de ontwikkeling van hun kennis van de Engelse taal. Gezien

de beperkte ruimte voor Engels in het curriculum, lijkt een dergelijke keuze ook niet onredelijk. Het effect van 1 of 2 studiepunten, oftewel 30 of 60 uur, op de taalvaardigheid Engels is kleiner en in ieder geval onvoldoende om van het ene naar het ander ERK niveau te groeien (zie § 2.2.1), dan het effect op de methodologische, vakdidactische ontwikkeling.

### 2.3.2 Inhoud curriculum vakdidactiek

Net als bij taalvaardigheid, zijn er ook bij vakdidactiek meer inhoudelijke dan organisatorische overeenkomsten. Uit de reacties op de vragenlijst blijkt dat er overal aandacht is voor de ontwikkeling van een positieve attitude ten opzichte van Engels bij de studenten zelf, en voor de manier waarop leerkrachten bij leerlingen deze positieve attitude kunnen stimuleren. Daarnaast besteedt iedereen aandacht aan de kerndoelen Engels en aan het gebruik van *classroom English*, oftewel zinnen en woorden die de leerkracht nodig heeft om les te kunnen geven in het Engels.

De theorie bestaat uit de basiskennis rond de opbouw van een taalles (het zogenaamde vierfasenmodel, Barneveld en Van der Sanden, 1987) en de principes van tweede taalverwerving (via het model van de "schijf van vijf", Westhoff 2008). Meer specifieke vakdidactische theorie, zoals bijvoorbeeld de principes van CLIL volgens Cummins, BICS en CALP, of CAT en DAT in het Nederlands (zie Bodde-Alderlieste en Schokkenbroek, 2011), komt niet aan bod in het reguliere curriculum. In weinig gevallen komen feedbackvormen aan bod, hetzelfde geldt voor technieken zoals *scaffolding/choral work* en voor de vaardigheid om de taal in de lessen aan te passen aan de buitenschoolse voorkennis Engels van de leerlingen. Een van de respondenten merkt op dat de leraar volgens

de kennisbasis hiervan op de hoogte moet zijn, maar de vaardigheid om het buitenschoolse taalaanbod in te passen tijdens de lessen komt vooral tijdens de stage aan bod, niet zo zeer in de lessen vakdidactiek. Eigenlijk impliceert deze vaardigheid dat de leraar in staat is te differentiëren omdat er grote individuele verschillen zijn tussen leerlingen in hun kennis van het Engels, maar dit is erg moeilijk voor een beginnende docent.

Uit verschillende opmerkingen van de respondenten blijkt in het algemeen dat de inspanningen erop gericht zijn studenten een basisuitrusting te bieden waarmee ze een Engelse les kunnen geven met behulp van een leergang. Er is geen ruimte voor verdieping of specialisatie in het gewone programma, wel in de minorprogramma's (zie verder hoofdstuk 3).

*Gelukkig zie je meestal aan het portfolio dat de studenten de basisprincipes van vakdidactiek onder de knie hebben gekregen. De studenten laten in hun lessen zien dat ze begrepen hebben dat Engels op de basisschool wezenlijk anders is dan de lessen Engels die ze hebben gekregen in het voortgezet onderwijs. Ze zetten de leerling centraal, differentiëren het materiaal naar de behoefte en prestatieniveaus van de leerlingen en gebruiken de schoolmethode Engels als bron.*

Ton de Kraay, docent Engels,  
pabo Hogeschool Rotterdam

# 3. De minorprogramma's voor vvto Engels

## 3.1 Inleiding

Minoren op het gebied van vvto zijn een relatief nieuw fenomeen en zijn ontstaan omdat scholen met vvto behoefte hebben aan specifiek geschoolde leerkrachten. Welke pabo's bieden een minorprogramma voor vvto, hoe is de samenwerking tussen deze pabo's georganiseerd en waarop richten deze programma's zich? Zijn er gemeenschappelijke elementen in de curricula? Wat vinden de studenten die een minor hebben gevolgd? De informatie die in dit hoofdstuk wordt gepresenteerd is verzameld via *desk research* en contacten met docenten en studenten van de minorprogramma's.



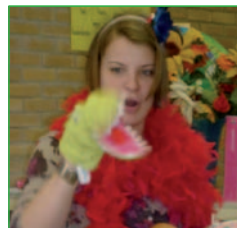
Mirjam Zevenboom – adviseur/opleider minor vvto-tto Spaans/Engels (pabo Theo Thijssen, Hogeschool Utrecht)

*Het voornaamste uitgangspunt van onze minor is de doorgaande leerlijn vreemde talen primair t/m voortgezet onderwijs. In deze minor komen alle aspecten, zoals eigen taalvaardigheid, didactiek, achtergronden van het taallerende kind, CLIL en onderzoek aan bod. We stimuleren onze studenten om vanuit meerdere perspectieven naar het onderwerp te kijken. Deze aanpak zorgt ervoor dat kennis, diversiteit en enthousiasme gaan groeien, bloeien en bruisen en zich vervolgens als een olievlek zullen verspreiden!*

## 3.2 Pabo's met een vvto minor

Rond 2007 werden op drie pabo's (Hogeschool Windesheim, Christelijke Hogeschool Ede en Hogeschool Rotterdam) minoren met een vvto specialisatie geïntroduceerd. Deze pabo's sloten zich aan bij de vvto ontwikkelingen in het basisonderwijs en ontwikkelden hun programma's in samenspraak met hun basisscholen.

De Christelijke Hogeschool Ede heeft de minor *TalenT*, Hogeschool Windesheim de minor *Meertalig onderwijs in internationale context* en de Hogeschool Rotterdam de minor *Early English*. In 2010 heeft de Hogeschool Utrecht zich bij de eerste drie pabo's aangesloten met de minor *Vroeg vreemde talen onderwijs en tweetalig onderwijs*. Alle minoren omvatten 30 ECs.



Marjolein Bethlehem, oud-studente minor TalenT (pabo Christelijke Hogeschool Ede)

*Ik vond het heel nuttig om meer te weten te komen over de taalverwerving van kinderen. Ik heb nu de kennis om goed onderbouwde argumenten te geven als leerkrachten beweren dat het slecht is voor kinderen om twee talen tegelijk te leren. Ik vond het ook erg prettig dat er in de minor veel aandacht werd besteed aan de eigen Engelse taalvaardigheid. Het helpt je over een drempel heen om zelf de gehele les Engels te praten.*

### 3.3 Het project Pabo kenniscentra vvto: binnenkring en buitenkring

De pabo's van de Hogeschool Windesheim, Christelijke Hogeschool Ede, Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Utrecht nemen gezamenlijk deel aan de zogenaamde 'binnenkring' van het project 'Pabo kenniscentra vvto', samen met het Europees Platform en Early Bird. De partners hebben als doel met elkaar samen te werken op het gebied van vvto Engels om de kwaliteit op alle opleidingen en in de nascholing te vergroten. Gezamenlijk ontwikkelen ze landelijke standaarden en einddoelen voor vvto Engels, minor programma's voor pabo's en nascholingspakketten Engels voor leerkrachten van basisscholen.

Deze pabo's zijn ook betrokken geweest bij de ontwikkeling van een nationale standaard voor vvto scholen, zodat alle basisscholen met vvto in de toekomst een erkend keurmerk voor vvto Engels kunnen ontvangen (Platform vvto, 2011).

Een groep andere pabo's is betrokken bij het project in de zogenaamde 'buitenkring': de pabo's Arnhem en Groenewoud Nijmegen (Hogeschool Arnhem en Nijmegen), de pabo's van de Hogeschool Edith Stein, de Hogeschool Zeeland en de Marnix Academie. Ze bieden net als de pabo's in de binnenkring nascholingscursussen Engels aan voor leerkrachten en overwegen een minor vvto Engels voor hun studenten op te zetten.

De minoren van de samenwerkende pabo's blijken onderling te verschillen van vorm en inhoud, maar wel dezelfde kwaliteiten en competenties te beogen. In 2011 hebben de pabo's afgesproken dat een vvto-minor aan een aantal minimumkwaliteitseisen moet voldoen. In

het kader worden deze eisen schematisch weergegeven. Voor het toetreden tot het samenwerkingsverband van de 'binnenkring' gelden aanvullende eisen, zo zijn er afspraken gemaakt rondom het delen en de gezamenlijke ontwikkeling van materiaal.

#### **Minimumkwaliteitseisen minorprogramma's vvto**

Alle onderwerpen in de minor moeten een natuurlijke verbinding hebben met vvto. Er zijn binnen de minor combinaties mogelijk met aan internationalisering gekoppelde onderwerpen.

*30 % van de minor moet bestaan uit één van de volgende onderwerpen:*

- Communicatie (cultuur, meertaligheid)
- Tto op het vo en doorlopende leerlijnen
- Kennis van taalontwikkeling
- Internationalisering

*De overige 70 % moet bestaan uit deze onderwerpen:*

- **Eigen taalvaardigheid Engels:** B2-niveau op alle vaardigheden, behalve voor de deelvaardigheid schrijven. Daar volstaat niveau B1.
- **Didactiek en methodiek:** taalverwervingsstrategieën, leerstrategieën voor vvto, aandacht voor zowel kleuterdidactiek als didactiek voor het oudere kind, werkvormen, kennis van methodes en materiaal, kennis van specifieke didactische benaderingen zoals CLIL (Content and Language Integrated Learning), TPR(S) (Total Physical Response and Storytelling), het doeltaal-voertaal principe (waarbij de docent zoveel mogelijk Engels spreekt, en de leerlingen zoveel mogelijk in het Engels laat spreken).
- **Stage:** verplichte component: vvto-lessen geven volgens de criteria uit de standaard voor vvto scholen (zie § 3.3). Minimaal 60 uur op een basisschool met vvto-gerelateerde activiteiten invullen.

- **Onderzoek:** studenten moeten kennis hebben van onderzoek van de afgelopen tien jaar. In de minor moet onderzoek plaatsvinden dat leidt tot aanbevelingen voor de directe vvto-beroepspraktijk.



Valerie Vonk, oud-studente minor *Early English* (pabo Hogeschool Rotterdam)

*De stages waren voor mij het belangrijkste van de minor. Vooral mijn stage bij een native speaker hier in Nederland heeft veel indruk gemaakt. Het belangrijkste is voor mij het krijgen van inzicht in wat leerlingen nodig hebben om te kunnen gaan leren; hoe creëer je voor de leerlingen een goede en vooral veilige leeromgeving. Ik denk dat je er snel overheen kijkt hoe eng het voor sommige leerlingen is om Engels te spreken.*

Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam) de mogelijkheid om de inhoud van de minor volledig te richten op de vvto specialisatie.



Heleen den Boer, oud-studente minor *Early English* (pabo Hogeschool Rotterdam)

*Ik heb vooral veel geleerd tijdens de stage op een EarlyBird school. Je kreeg daardoor een beter beeld van wat je kon na het afronden van je minor. Het gedeelte eigen vaardigheid voor het Cambridge examen was erg nuttig: van te voren denk je dat je niveau erg hoog ligt en dan blijkt dat er veel woorden en uitspraken zijn die je nog niet kent.*

### 3.4 Koppelingen en verbindingen

De Hogeschool Utrecht en de Hogeschool Windesheim bieden een minor aan die gekoppeld is aan meertalig onderwijs in schoolcontext, zowel in het basis- als in het voortgezet onderwijs (waar tto, tweetalig onderwijs, wordt gegeven). De gedeelde expertise van het opleiden van de studenten voor het tto en vvto versterkt de minor. De Christelijke Hogeschool Ede heeft de component vvto onderdeel gemaakt van een specialisatie in taalontwikkeling en taalverwerving. Buiten de keuze voor vvto volgen de studenten lessen in de domeinen taalkunde, taalverwerving, taalbeleid, neurocognitie en interculturele communicatie. De Hogeschool Rotterdam heeft door de samenwerking met EarlyBird (onderdeel van BOOR,

### 3.5 Taalvaardigheid

De pabo's borgen op verschillende manieren de taalvaardigheid Engels van de studenten. De Hogeschool Utrecht besteedt de helft van de studiepunten van de minor aan taaltraining. De Christelijke Hogeschool Ede screent alle studenten in het eerste jaar of zij het verwachte B2 niveau halen en biedt remediëring bij problemen. De Hogeschool Windesheim en de Hogeschool Rotterdam nemen examens af die afgestemd zijn op de eisen van de Cambridge toetsen, waarbij de Hogeschool Rotterdam de studenten op het niveau van het Cambridge Advanced Exam examineert, om de doorstroom van pabostudenten naar de tweedegraads opleiding te vergemakkelijken. De tweedegraads opleidingen Engels hebben in januari 2012 afgesproken dat het Cambridge Proficiency Exam verplicht onderdeel van de landelijke toetsing van de kennisbasis wordt.





Lizette v.d. Meer, oud-studente minor *Meertalig onderwijs in internationale context* (pabo Hogeschool Windesheim)

*Een echte uitdaging was voor mij dat de gehele minor in het Engels werd gegeven. In het begin twijfelde ik of ik de lessen wel zou kunnen volgen. Ik ben blij dat ik doorgezet heb. Mijn gebruik van het Engels is daardoor met grote sprongen vooruit gegaan. Ook het verblijf in het buitenland heeft daaraan meegeholpen.*

### 3.6 Didactiek en stage

Bij het vergelijken van de gehanteerde theoretische kaders, didactiek en materialen in de minorprogramma's blijkt dat de pabo's niet substantieel van elkaar verschillen. Alle instellingen zijn het er ook over eens dat de samenhang met de praktijk de minor het meest betekenisvol en effectief maakt. Daarom is bij de kwaliteitseisen ook opgenomen dat bij de minor een stage van minimaal 60 uur op een vvto school hoort.



Marga Kok, oud-studente minor *MeerTalig Onderwijs* (pabo Hogeschool Windesheim)

*Bezoek aan scholen waar vvto al is ingevoerd, was erg nuttig. Om te zien dat wat je leert ook echt werkt is waardevol. Daarnaast was het leerzaam om zelf met de kinderen te werken. Uiteindelijk heb ik veel aan de kennis over de didactiek die ik heb opgedaan tijdens de minor. Veel technieken en activiteiten zijn ook in 'gewone' lessen Engels toe te passen.*

De stage in het vvto zorgt voor een positief spanningsveld in de ontwikkelingen. De studenten nemen de theorieën en modellen mee naar de soms weerbarstige praktijk, terwijl diezelfde praktijk de 'good practice' levert waar de studenten en opleiding mee gevoed worden.



Joanna van de Glinde, oud-studente minor *TalenT* (pabo Christelijke Hogeschool Ede)

*Bij de minor Vroeg Engels heb ik zo ontzettend veel geleerd qua didactiek, methodeanalyses, Engelse lessen geven; ik heb ook mijn onderzoeksvaardigheden getraind doordat we een onderzoek moesten opzetten naar aanleiding van een onderzoeksvraag vanuit de basisschool. Samen met een andere student heb ik op mijn stageschool een taaldorp opgezet. Met behulp van ouders, en twee enthousiaste groepen is het een groot succes geworden.*

### 3.7 Internationaal

Tenslotte bieden alle vier de pabo's de studenten de mogelijkheid om een stage in het buitenland te volgen. Het is belangrijk voor de studenten om buiten hun normale referentiekaders het onderwijs te organiseren. Deze ervaring laat hen zien hoe de verantwoordelijkheid voor het onderwijs losstaat van de organisatorische aspecten en de praktijksituatie. De studenten van de Hogeschool Windesheim bezoeken bijvoorbeeld een Maori/English school in Nieuw Zeeland, of een *dual immersion* (Spaans/Engels) school in Los Angeles. Sinds 2011 bestaat er een prijs voor het beste pabo-afstudeeronderzoek over vvto. De eerste editie is gewonnen door een studente van de Christelijke Hogeschool Ede, die stage op een school in Namibië heeft gelopen om

een uitwisselingsproject tussen een school in Nederland en een school in Namibië op te zetten en uit te voeren. De Hogeschool Rotterdam heeft de buitenlandse stage verplicht gesteld en laat studenten drie maanden lang, vijf dagen in de week les geven op een basisschool in Engeland.



Nicky van der Graaf, oud-studente minor *Early English* (pabo Hogeschool Rotterdam)

*Het meest nuttig in de opleiding vond ik de stage in*

*Nottingham, hier heb ik een hoop kennis van de Engelse taal opgedaan. Ik heb de taal goed geleerd door er middenin geplaatst te worden en in de toekomst wil ik mijn taalkennis blijven onderhouden. Ik heb ook een hoop geleerd van de manier van werken in het onderwijs in Engeland, ik heb daar dingen opgepikt die ik in mijn lessen in Nederland gebruik, zoals displays in de klas, om het leerproces aan ouders en leerlingen inzichtelijk te maken.*

### 3.8 Wat maakt de samenwerking succesvol?

De samenwerking van de vier pabo's in de 'binnenkring', waarin zij afspraken maken over de eisen die aan een minor worden gesteld, en tegelijkertijd meedenken over een standaard voor vvto op scholen, is op dit moment uniek onder pabo-instellingen. Het functioneert goed omdat alle partners er voordeel bij hebben, en omdat iedere instelling de eigen profilering kan behouden. Er bestaat namelijk geen eenvormig recept voor de invoering van de kennisbasis Engels of een vvto minor.

Wat zijn dan relevante aspecten in de succesvolle samenwerking rond vvto? Zijn er elementen te

onderscheiden die ook in andere contexten tot succes kunnen leiden?

De succesfactoren zijn het gezamenlijk formuleren van kwaliteitseisen en randvoorwaarden en het accepteren van elkaars verschillen op zo'n manier dat geen van de partners iets van zijn eigenheid en karakter hoeft in te boeten. Maar uit deze ervaring blijkt ook dat, juist vanwege de onderlinge verschillen, de aanloop tot een formeel samenwerkingsverband veel tijd in beslag neemt. De pabo's hadden al jaren informeel contact met elkaar en met het Europees Platform voordat in 2010 de samenwerking met een convenant op instellingsniveau werd geformaliseerd. Het uitgangspunt was dat alle partners door samenwerking en overleg vooruitgang konden boeken, maar het duurde lang voordat de voordelen zo helder en concreet werden geformuleerd dat de beoogde partners bereid waren tot het schriftelijk vastleggen van afspraken.

Een ander kenmerk van dit samenwerkingsverband is bovendien dat het niet opgezet is als een gesloten club, maar juist openstaat voor andere geïnteresseerden: alle pabo's die voldoen aan een aantal vereisten kunnen zich hierbij aansluiten. Zo sloot de vierde pabo zich ongeveer een jaar na de start van het samenwerkingsverband aan bij de 'binnenkring' en is er een 'buitenkring' van belangstellende pabo's die overwegen zich later aan te sluiten.

Ook buiten de context van het vak Engels kan deze aanpak als model dienen voor pabo's die manieren zoeken om expertise te delen. Het kan zowel als *good practice* worden beschouwd in het kader van de implementatie van de kennisbasis Engels, maar het kan ook als inspiratie dienen voor de implementatie van de kennisbasis van andere vakken. Gezamenlijk optrekken en toch allemaal verschillend zijn, *and yet all different*: het kan dus worden bereikt.

# Referenties

Barneveld, van, F., Sanden, van der, B. (1987). Engels in het basisonderwijs: een leerlinggericht begin! *Levende Talen*, 421, 339-344.

Bodde-Alderlieste, M., Meij-Dijkman, van der, Y., Oskam, S. & Rijpstra, H. (1999). *Inventarisatie modulen Engels op de Pabo*. Utrecht: Vedocep.

Bodde-Alderlieste, M., Meij-Dijkman, van der, Y. (2006). Twintig jaar Engels in primair onderwijs en op de pabo. In K. Philipsen, E. Deelder & M. Bodde-Alderlieste (red.) *Early English: a good start!*, 33-49.

Bodde-Alderlieste, M., Schokkenbroek, J. (2011). *Engels in het basisonderwijs. Kennisbasis vakdidactiek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Boer, de, M. (2003). *English... a matter of concern. Een onderzoek naar de positie van Engels binnen de Pabo*. Afstudeerscriptie. Utrecht: Vedocep. Laatst gedownload op 15 april 2012 van [www.vedocep.nl/assets/ondzrap.doc](http://www.vedocep.nl/assets/ondzrap.doc).

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Ek, van, J.A., Trim, J.L.M. (1998a) *Threshold 1990*. New York: Cambridge University Press.

Ek, van, J.A., Trim, J.L.M. (1998b) *Waystage 1990*. New York: Cambridge University Press.

Engel, G., Trimbos, B., Drew, I. & Groot-Wilken, B. (2007). *English in primary education in the Netherlands, North-Rhine Westphalia (NRW) and Norway*. Brussels: CIDREE. Laatst gedownload op 15 april 2012 van [http://www.cidree.be/publications\\_free\\_downloadable\\_all\\_these\\_publications\\_can\\_also\\_be\\_ordered\\_cidree\\_roosendaal\\_be/goto.php?id=65ded5353c5ee48d0b7d48c591b8f430&type=docs](http://www.cidree.be/publications_free_downloadable_all_these_publications_can_also_be_ordered_cidree_roosendaal_be/goto.php?id=65ded5353c5ee48d0b7d48c591b8f430&type=docs)

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

Hondt, de, J.H.W., Meijer, D., Janssen, J.V., Nieuwenhoven, van, E. & Samson, D. (2008). *Syllabus moderne vreemde talen havo centraal examen 2010*. Utrecht: Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven vwo, havo, vmbo.

Meijer, D., Fasoglio, D. (2007). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo, Duits, Engels, Frans*. Enschede: SLO.

Meijerink, H., e.a. (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo*. Den Haag: HBO-raad. Laatst gedownload op 15 april 2012 van [http://s3.amazonaws.com/assets.paboweb.nl/assets/372/HBO-110990-Advies\\_kennisbasis\\_PABO\\_v2.pdf](http://s3.amazonaws.com/assets.paboweb.nl/assets/372/HBO-110990-Advies_kennisbasis_PABO_v2.pdf)

Nederlandse Taalunie (2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Oskam, S. (2008). *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Oskam, S. (2008). *Praktische taalvaardigheid voor Engels in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Platform vvto Nederland (2011). *Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels. Een raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels*. Europees Platform. Laatst gedownload op 15 april 2012 van <http://www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?3965>

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

Thijs, A., Trimbos, B. Tuin, D., Bodde, M. & Graaff, de, R. (2011b). *Engels in het basisonderwijs*. Enschede: SLO.

Toorenborg, H. van, Bodde-Alderlieste, M. (2003). *Vakdossier Engels basisschool*. Enschede: SLO.

Trim, J.L.M. (2001) *Breakthrough*. Laatst gedownload op 15 april 2012 van <http://www.englishprofile.org/images/stories/ep/breakthrough.doc>

Tschirner, E. (2005). Das ACTFL OPI und der Europäische Referenzrahmen. *Babylonia*, 2, 50-55.

Westhoff, G.J. (2008). *Een schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*. Enschede: NaB-MVT.

# Bijlage 1 – Vragenlijst



Gegevens per pabo voor het overzicht van de in Nederland aanwezige expertise en de implementatie van de kennisbasis

- **Naam Hogeschool en/of Pabo:**

.....  
(bijv. Hogeschool Rotterdam Instituut voor Lerarenopleidingen(ivl) afdeling Pabo)

- **Adresgegevens Hogeschool/Pabo:**

- Straat + nummer:
- Postcode:
- Plaats:
- Bijzonderheden:

- **Naam docent(en) Engels:**

-  
-

- **Contactgegevens van docent die geraadpleegd kan worden (EIBO/VVTO) :**

- Adres:
- Tel:
- Fax:
- E-mail:

- Programma / Curriculum Engels op onze Pabo

Propedeuse	Ect(s)	Module / Bijeenkomst(en) / Quick Placement / Test / Taalportfolio?	Toets/afronding?	Doorlopende ondersteuning eigen vaardigheid?
Hoofdphase				
Lio				
Minor				
Nascholing				

Boeken of andere didactische materialen:

## Leerkrachtvaardigheden gebaseerd op de kennisbasis Engels.

Gelieve aan te kruisen in hoeverre onderstaande kennis en vaardigheden worden aangeboden

### *Cognitieve vaardigheid: kennis van de relevante taalverwervingstheorieën*

Onderstaande kennis /vaardigheden worden in ons programma	niet aangeboden	gedeeltelijk aangeboden	aangeboden
De leraar basisonderwijs is op de hoogte van de kerndoelen Engels en handelt ernaar om alle leerlingen het beschreven niveau te laten bereiken.			
De leraar heeft kennis van de taalverwerving bij kinderen en kent de verschillende taalontwikkelingsfasen.			
De leraar kennis van CAT (Cognitieve Academische Taalvaardigheid), en DAT (Dagelijks Algemeen Taalgebruik), (CALP and BICS, Cummins, 1984, 2000)			
De leraar legt relaties tussen de algemene taal- en vreemde taalverwervingstheorieën, onderwijs in de moedertaal (T1), Nederlands als tweede taal (NT2), Engels (en zo nodig Fries) en zet hij de vreemde taalverwervingsprincipes voor het geven van Engels en NT2 in.			
De leraar kan de kennis van woordverwerving (Nuft &Verhallen, 2002) integreren in de lessen Engels en deze kennis ook toepassen bij alle andere vakken (Bodde-Alderlieste ea., 2002).			

### *Reactieve vaardigheid: positieve attitude*

### Interactieve vaardigheid: goede eigen vaardigheid leraar

Onderstaande kennis /vaardigheden worden in ons programma	niet aangeboden	gedeeltelijk aangeboden	aangeboden
De leraar basisonderwijs beheerst het Engels op niveau B2 van het Europees referentiekader (ERK) om alle leerlingen het Engels op niveau A1 te leren beheersen.			

### Psychomotorische vaardigheid: uitspraak

Onderstaande kennis /vaardigheden worden in ons programma	niet aangeboden	gedeeltelijk aangeboden	aangeboden
De leraar is zelf in staat de klanken van het Engels zo te produceren dat er geen verwarring ontstaat. Hij kan de leerlingen de productie van specifieke klanken en uitspraak aanleren.			
Daarnaast moet hij weten hoe de verschillende klanken gemaakt worden en aan beginnende taalleerders onderwezen kunnen worden door het juiste voorbeeld te geven of gebruik te maken van audio-materiaal.			

### Didactische vaardigheid

Onderstaande kennis /vaardigheden worden in ons programma	niet aangeboden	gedeeltelijk aangeboden	aangeboden
De leraar basisonderwijs kan werken met het vierfasenmodel (Barneveld en Van der Sande, 1987) waarin alle componenten van de schijf van vijf voorkomen in een vaste volgorde.			
De leraar is op de hoogte van de mogelijkheden van ICT in het taalleerproces en kunnen deze ook inzetten.			
De leraar kan gebruik maken van het doeltaal-voertaal principe.			
De leraar gebruikt het Engels als instructietaal			
Bij input en verwerking van het taalaanbod op de basisschool is de leraar in staat om effectief gebruik te maken van technieken waarbij aan de taal gehandeld kan worden zoals bijvoorbeeld Total Physical Response (TPR).			
De leraar gebruikt verschillende vormen van feedback zoals correctieve feedback, <i>recasting</i> en daarnaast technieken zoals <i>scaffolding</i> en <i>choral work</i> .			



Met taal afgestemd op het niveau van de leerlingen kan de leraar in de specifieke context van de klassensituatie het Engels en interactie in de klas ( <i>classroom English</i> ) tot stand brengen.			
De leraar is op de hoogte van de mate van buitenschoolse voorkennis van de leerlingen en kan in de lessen Engels op de basisschool het buitenschoolse taalaanbod inpassen.			

Tot slot willen wij u vragen aan te geven of er al plannen zijn voor aanpassingen van het programma Engels en/of de implementatie van de kennisbasis Engels.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Bijlage 2 – Kennisbasis Engelse taal op de pabo

Bron: Meijerink, H., e.a. (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo*. Den Haag: HBO-raad. Laatst gedownload op 15 maart 2012 van [http://s3.amazonaws.com/assets.paboweb.nl/assets/372/HBO-110990-Advies\\_kennisbasis\\_PABO\\_v2.pdf](http://s3.amazonaws.com/assets.paboweb.nl/assets/372/HBO-110990-Advies_kennisbasis_PABO_v2.pdf), pp. 63-66

### Belang van het vak

Engels geven in het basisonderwijs is investeren in de mensen van de toekomst die studeren, werken en recreëren in verschillende landen van Europa en de wereld. Door de start met Engels op de basisschool wordt aangesloten bij de grote taalgevoeligheid van kinderen en wordt alle leerlingen de mogelijkheid geboden om een goede basis te verkrijgen voor Engels. We beschrijven hier alleen een kerndeel, een basis voor alle leraren in het primair onderwijs.

Een adequate beheersing van het Engels is nodig om deel te kunnen nemen aan internationale communicatie in een veelheid van netwerken, beroepen en organisaties. Engels werd al in 1986 geïntroduceerd in het Nederlandse basisonderwijs en op de lerarenopleiding basisonderwijs als gevolg van afspraken binnen Europa. In Lissabon (2000) en Barcelona (2002) heeft de Europese Raad van Ministers van Onderwijs vervolgens ook Europese afspraken gemaakt over vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto).

De Europese Unie streeft naar drietalige burgers die al vanaf jonge leeftijd twee vreemde talen leren naast

hun moedertaal (M+2). Eén van de twee vreemde talen dient één van de gemeenschapstalen van Europa te zijn. Met dit beleid hoopt de EU de culturele diversiteit, het intercultureel inzicht, de tolerantie en het Europees burgerschap te bevorderen.

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

## Structuur van het vak

In het tegenwoordige vreemdetalenonderwijs staat het leren communiceren in de doeltaal centraal.

De communicatieve benadering is gebaseerd op het organiseren van gevarieerde activiteiten in de vreemde taal zodat de leerlingen kunnen handelen aan de taal. Om het taalleerproces te optimaliseren moeten deze activiteiten aan bepaalde kwaliteitseisen voldoen en in een bepaalde samenstelling aangeboden worden. Deze kwaliteitseisen of concepten worden beschreven door Westhoff (2008) in het model dat als “Schijf van Vijf voor het vreemdetalenonderwijs” bekend geworden is. Het model bevat de volgende componenten:

- blootstelling aan input: een eerste voorwaarde voor het verwerven van een vreemde taal is uitvoerige blootstelling aan de doeltaal (de ‘input’)
- verwerking op inhoud: taalaanbod alleen is echter niet genoeg. ‘Input’ wordt pas ‘intake’ als de leerling de aandacht heeft gericht op de betekenis
- verwerking op vorm: bij de verwerking op vorm staan de hoe-vragen centraal. Op de basisschool wordt Engelse grammatica niet expliciet maar impliciet aangeboden, grammaticaregels hebben bij jonge kinderen weinig effect
- productie van output: de leerlingen vergroten hun actieve taalbeheersing door zich veelvuldig in de vreemde taal te uiten, dus door te oefenen met het produceren van taal
- strategisch handelen: er zijn een aantal handige strategieën die helpen om een taal te leren.

Hieronder zijn hiervan voorbeelden opgenomen.

De aanname is nu dat een slimme combinatie van deze vijf principes de structuur van het curriculum bepaalt. Dit vraagt van de leraar enige basiskennis over taalverwerving. Wil hij als rolmodel kunnen optreden, dan vormen een positieve attitude en een behoorlijke eigen taalvaardigheid belangrijke voorwaarden. In het kerndeel van deze kennisbasis is verondersteld dat de student instroomt met tenminste een eigen vaardigheid Engels op havoniveau (cf. niveau B1 van het Europees Referentiekader voor vreemdetalenkennis).

Gezien de beperkte tijd voor Engels in het basisonderwijs kan de leraar basisonderwijs werken met een fasenmodel waarin alle componenten van de schijf van vijf aan de orde komen. Dit is het alom geaccepteerde model op basis waarvan de methodes voor Engels in het basisonderwijs ontworpen zijn (v.Barneveld et al. 1987).

Voorbeelden van compenserende **receptieve** strategieën

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

Voorbeelden van compenserende **productieve** strategieën

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

**Fase:**

**1. Introductiefase (fase 1): pré receptief**

Vorbereiden op thema en de te leren taal.  
Leren voorspellende strategieën gebruiken.

**Inhoud:**

- het **activeren** van buitenschoolse voorkennis over het nieuwe thema m.b.v. actieve werkvormen; inventariseren van woorden, zinnen en ervaringen
- **motiveren** van de leerlingen voor het onderwerp en de eindopdracht; opwarmen en voorbereiden input
- **herhalen** uit eerdere lessen

**2. Inputfase (fase 2): receptief**

Leren verstaan en begrijpen van de nieuwe taal.  
Lees-, luister-, kijkstrategieën leren toepassen.

- **presenteren** van de nieuwe stof/taal; inputdialoog, kerndialoog en nieuwe woorden
- **input verwerken** op inhoud en vorm
- **controleren** of de input duidelijk is voor alle leerlingen

**3. Oefenfase (fase 3): productief**

Oefenen van de nieuwe taal.  
Spreek- en schrijfstrategieën leren gebruiken.

- **oefeningen aanbieden** over de nieuwe stof in gesloten oefeningen, zowel mondeling als schriftelijk, van receptief naar (re)productief, van gesloten naar minder gesloten

**4. Transferfase (fase 4): productief**

Toepassen van de nieuw geleerde taal, samen met de voorkennis.  
Spreekstrategieën toepassen.

- leerlingen begeleiden om de nieuwe stof samen met de voorkennis in vrijere opdrachten toe te passen, als tussenstap naar het gebruik van Engels buiten school
- differentiatiemogelijkheden aanbieden

## Het vak en de leerlingen

Kinderen van verschillende leeftijden vragen om een eigen aanpak. Een korte typering:

- De onderbouwleerling leert spelenderwijs. Kleuters zijn nog volop bezig met de ontwikkeling van hun moedertaal. Ze zijn gevoelig voor taal en worden zich bewust van het feit dat Engels een andere taal is dan hun moedertaal of het Nederlands. In de kleuterklas staat het taalaanbod door de leraar centraal. De jonge leerlingen krijgen veel betekenisvolle en thematische geordende input die aansluit bij hun belevingswereld en die op speelse en bewegelijke wijze wordt aangeboden. Interactie met elkaar en met de leraar speelt hierbij een belangrijke rol.
- In de middenbouw sluit Engels aan op de belevingswereld van het kind dat veel tijd en energie steekt in het leren lezen en schrijven in het Nederlands. Bij Engels wordt in de middenbouw systematisch voortgebouwd op het geleerde in de onderbouw. Daardoor wordt het zelfvertrouwen van leerling verder uitgebouwd omdat deze steeds meer kan begrijpen en eenvoudige dingen kan zeggen in het Engels. De spreekvaardigheid wordt geconsolideerd. Input blijft centraal staan in de middenbouw. Er wordt een start gemaakt met de Engelse lees- en schrijfvaardigheid.
- In de bovenbouw kunnen de lees- en schrijfvaardigheden ingezet worden bij het leren van Engels. Het taalaanbod neemt hierdoor sterk toe. Ook de rol van de leraar verandert: oudere leerlingen

leren meer leerkrachtonafhankelijker dan jonge leerlingen. Doordat de leerlingen in de bovenbouw zich ook op abstract niveau ontwikkeld hebben neemt het abstractieniveau van Engels toe. In de bovenbouw zijn leerlingen zelfbewuster en lijken daardoor eerder spreekangst te ontwikkelen. In de bovenbouw kunnen leerlingen veel leerstof aan en betekent dat er veel Engels aanbod moet zijn tijdens de lessen en dat leerlingen de mogelijkheid hebben om zelfstandig en in groepen verder te werken aan de ontwikkeling van hun Engelse vaardigheid.

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

## Het kerndeel

### 1. Algemeen

- 1.1 De student kan de bijdrage van Engels/vreemde taalverwerving aan het leren en ontwikkelen van kinderen verwoorden en kan deze illustreren aan de hand van voorbeelden.
- 1.2 De student kan aangeven welke bijdrage het vak Engels levert aan de realisatie van de kerndoelen van het primair onderwijs, en hoe dit aansluit bij de kerndoelen voor Engels in de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

- 1.3 De student kan de rol van Engels in de (internationale) samenleving benoemen en kan de sociaal-culturele dimensie van de taal illustreren met voorbeelden.

## 2. *Structuur van het vak*

- 2.1 De student kan de principes die ten grondslag liggen aan een communicatieve benadering van vreemdetalenonderwijs beschrijven aan de hand van het model 'Schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs' en de elementen uit dit model illustreren met voorbeelden.
- 2.2 De student kan voorbeelden van taalactiviteiten plaatsen in een eenvoudige oefeningentypologie met verschillende fasen van receptief naar productief.
- 2.3 De student kan verschillende communicatieve strategieën voor het ontwikkelen van receptieve en productieve vaardigheden beschrijven, waaronder ook compenserende strategieën.
- 2.4 De student kan de opbouw van veel gebruikte lesmethoden in grote lijnen beschrijven.
- ## 3. *Het vak en de leerlingen*
- 3.1 De student kan belangrijke kenmerken benoemen van tweede- en vreemde-taalontwikkeling, bij zowel jonge als oudere kinderen.
- 3.2 De student kan voor verschillende leeftijdsgroepen een variatie van werkvormen voor het leren van Engels beschrijven.

## 4. *De samenhang met andere vakken*

- 4.1 De student kan voorbeelden geven van de toepassing van Engelstalige bronnen uit andere vakcontexten.
- 4.2 De student kan voorbeelden geven van de toepassing van mediadidactiek en mediawijsheid in het onderwijs Engels.

## Referenties

Barneveld, F. v., Sanden, B.v.d. (1987).

*Engels in het basisonderwijs; Een leerling-gericht begin!*, in: Levende Talen, 421, mei 1987

Europees Referentiekader Talen, zie [www.erk.nl](http://www.erk.nl)

Westhoff, G., (2008).

*Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*, Enschede: NaB/MVT.

Met dank aan de opstellers van de eerste kennisbasis:

E. den Boon

T. de Kraay

O. Kouzmina

J. Schokkenbroek



