

Inhoud

Inleiding	IX	
Hoofdstuk 1	Lezen	1
	<i>Edith de Vries met medewerking van Magda Maarleveld</i>	
1.1	Inleiding	1
1.2	Leerlingen leren lezen in een vreemde taal	4
1.3	Digitaal lezen	8
1.4	Toetsing	9
1.5	Tips bij leesvaardigheid	10
Hoofdstuk 2	Luisteren	21
	<i>Kristien Koning met medewerking van Maarten Mulderije</i>	
2.1	Inleiding	21
2.2	Leren luisteren	25
2.3	Keuzes voor de invulling van je les	28
2.4	Visualisatie en onderdompeling	29
2.5	Toetsing	32
Hoofdstuk 3	Schrijven	44
	<i>Irene van der Spoel en Christine Vidon</i>	
3.1	Inleiding	44
3.2	In de les	51
3.3	Traditionele/klassieke werkvormen	55
3.4	Digitale tips	57
3.5	Feedback en toetsing	60
Hoofdstuk 4	Spreken	70
	<i>Eline van Batenburg, Inge Elferink en Anita Buurman</i>	
4.1	Inleiding	70
4.2	Spreken in de les	73
4.3	Gebruikelijke werkvormen	78
4.4	Digitale tips	79
4.5	Spreken en de andere vaardigheden	80
4.6	Toetsing	81

Hoofdstuk 5	Gesprekken voeren	91
	<i>Eline van Batenburg, Anita Buurman en Inge Elferink</i>	
5.1	Inleiding	91
5.2	Gesprekken voeren in de les	93
5.3	Gebruikelijke werkvormen.....	97
5.4	Digitale tips	98
5.5	Gespreksvaardigheid en andere (deel)vaardigheden.....	99
5.6	Toetsing.....	99
Hoofdstuk 6	Grammatica	111
	<i>Linda Boersma</i>	
6.1	Inleiding	111
6.2	Grammatica in de les	117
6.3	De goede grammaticales: <i>vorm, gebruik en betekenis</i> bij een grammaticales.....	121
6.4	Wat kun je nog meer doen?.....	122
6.5	Digitale tips	122
6.6	Extra informatie.....	123
6.7	Taaltips	124
6.8	Toetsing.....	126
Hoofdstuk 7	Idioom	137
	<i>Linda Boersma, Matthias Mitzschke</i>	
7.1	Inleiding	137
7.2	Achtergronden en overwegingen.....	138
7.3	Nieuw idioom leren.....	143
7.4	Woorden leren.....	147
7.5	Taaltips	150
7.6	Woorden overhoren.....	151
Hoofdstuk 8	Intercultureel leren	163
	<i>Elisabeth Lehrner-te Lindert</i>	
8.1	Inleiding	163
8.2	Interculturele competentie in het mvt.....	167
8.3	Kerdoelen en ERK.....	168
8.4	Intercultureel leren in de les.....	170
8.5	Extra informatie.....	177
8.6	Toetsing.....	179

Hoofdstuk 9	(Jeugd)literatuur en leescultuur	187
	<i>Enti Arends en Jasmijn Bloemert</i>	
9.1	Inleiding	187
9.2	De rollen van literatuur binnen mvt.....	188
9.3	Doelen en ontwikkeling van literatuur binnen mvt.....	191
9.4	Leescultuur bij mvt.....	194
9.5	Toetsing.....	198
9.6	Digitale ondersteuning en tips per taal.....	199
Hoofdstuk 10	Literatuur in de les	207
	<i>Doris Abitzsch en Lysbeth Bakker-de Vries</i>	
10.1	Inleiding	207
10.2	Doelen in het ERK	208
10.3	Benaderingen.....	212
10.4	Creatieve teksten in de les.....	217
10.5	Toetsing.....	221
10.6	Digitale ondersteuning.....	221
10.7	Tips per taal.....	221
Hoofdstuk 11	Werken met taken en projecten	229
	<i>Rufus Baas en Aad Sinke</i>	
11.1	Inleiding	229
11.2	Projectonderwijs opzetten	230
11.3	Projectvormen	238
11.4	Digitale bronnen	247
11.5	Toetsing en evaluatie.....	248
Bibliografie		255
Dankwoord		268
Over de auteurs		269

HOOFDSTUK 1

LEZEN

Edith de Vries

Met medewerking van Magda Maarleveld

1.1 Inleiding

Leesvaardigheid is een belangrijke vaardigheid. Door veel en goed te lezen ontwikkelen leerlingen een grote woordenschat en veel kennis van de wereld. Deze elementen zijn belangrijk bij de cognitieve en persoonlijke ontwikkeling. In het voortgezet onderwijs is het ook de vaardigheid die getoetst wordt via het centraal eindexamen. Leesvaardigheid en woordenschat zijn bovendien sterk met elkaar verbonden. Door te lezen krijgt een leerling een grotere woordenschat en dat vergemakkelijkt het lezen weer. Het is daarom van belang dat je inzicht hebt in het leesproces in een vreemde taal en in hoe je dat bij je leerlingen kunt verbeteren. In dit hoofdstuk laten we de extensieve leesvaardigheid, met name het lezen van literaire teksten, buiten beschouwing. Zie hiervoor de hoofdstukken 9 en 10.

In dit hoofdstuk krijg je informatie over het leesproces en over hoe je als docent leerlingen leert lezen, hoe je een leesles kunt vormgeven, wat de rol is van extensief lezen en leesinstructie, wat je kunt doen bij zwakkere lezers en hoe je met toetsing van leesvaardigheid om kunt gaan. De werkvormen geven handvatten voor hoe je kunt oefenen met leesvaardigheid in de klas.

1.1.1 Het leesproces

Top-down-/bottom-upproces

Lezen wordt wel omschreven als een 'top-down-/bottom-upproces'. *Bottom-up* betekent dat je wanneer je leest, informatie uit de letters, lettergrepen, woorden en zinnen haalt zodat je de bedoeling van de tekst snapt. Lezen wat er letterlijk staat

dus. *Top-down* betekent dat je ook je eigen kennis van de wereld, je kennis van taal en cultuur en kennis van tekstkenmerken nodig hebt om te kunnen lezen wat er staat. Beide processen spelen zich tegelijkertijd af.

Kennis van combinaties van letters en lettergrepen, van hoe zinnen lopen en van veelvoorkomende woordcombinaties is voor een vreemdetalaleerder niet vanzelfsprekend. Het bottom-upproces loopt dus niet zo soepel als in de moedertaal. Daarentegen heeft de leerder wel kennis van de tekstkenmerken en structuurkenmerken van een tekst, en algemene kennis. Met die kennis moet hij dus het gebrek aan kennis van de vreemde taal compenseren (Westhoff, 1991).

Leesvaardigheidstraining in een vreemde taal richt zich vooral op het activeren van al aanwezige kennis om zo tot het ontraadselen van een tekst te komen. Uitgaan van wat een leerling wel weet en leren omgaan met een gebrek aan kennis op een ander terrein, is de belangrijkste richtlijn.

Bij dit ontraadselen vormt vaak de spelling van de vreemde taal een struikelblok voor leerlingen. In het Engels bijvoorbeeld kan één klank op wel vier verschillende manieren worden weergegeven op schrift. Aandacht hiervoor is noodzakelijk. Door luistervaardigheid te combineren met leesvaardigheid kan het inzicht in klank en spelling duidelijk worden gemaakt. Ondertiteling in de doeltaal bij videofragmenten en eenvoudige leesboekjes met de luistertekst erbij zijn goede manieren om de leerlingen vertrouwd te maken met klank en schrift.

Manieren van lezen

Vroeger dacht men dat alle teksten letter voor letter en woord voor woord van A tot Z gelezen werden en moesten worden. Uit die gedachte stamt ook het (laten) voorlezen van teksten in de klas. Het leesproces is echter wat grilliger. Er wordt vaak een onderscheid gemaakt tussen vier manieren van lezen, die je alle vier kunt toepassen, afhankelijk van het doel waarvoor je leest:

- *Vluchtig of oriënterend lezen*
Dit is de indruk die een bladzijde op je netvlies achterlaat door tekstkenmerken, tekstkopjes, titels, plaatjes en lay-out. In welke taal dan ook – het is vrij snel te zien of een tekst uit de krant, een leesboek, een handleiding, een advertentie of van een website afkomstig is.
- *Globaal lezen of skimmen*
Dit is om een indruk te krijgen van de hoofdlijn(en) van de tekst, om bijvoorbeeld te bepalen of je verder wilt lezen of niet. Deze manier van lezen wordt vaak toegepast bij het lezen van kranten of tijdschriften. Daarbij leest de lezer de koppen, de tussenkoppen en het begin van een tekst en skimt snel door het artikel heen, meestal diagonaal van linksboven naar rechtsonder.
- *Scannen, zoekend of selectief lezen*
Dit is een vorm van lezen waarbij de lezer specifiek naar bepaalde informatie zoekt, bijvoorbeeld in een recept de hoeveelheid bloem of in een advertentie de

prijzen. De rest van de tekst wordt als het ware overgeslagen en de ogen zoeken direct naar datgene wat de lezer wil weten.

- *Gedetailleerd lezen*

Hierbij leest de lezer alles van A tot Z om zo veel mogelijk informatie te vergaren. Bij deze vorm van lezen spelen je korte- en langetermijngeheugen ook een rol. Informatie wordt van zin naar zin en van alinea naar alinea samengevat in het hoofd, tot een reeks van concepten die weer in het langetermijngeheugen geplaatst worden. Bij het gedetailleerd lezen van grote stukken tekst (zoals een artikel of een studieboek) is het met name van belang dat de lezer de verbanden tussen de verschillende tekstonderdelen ziet. Kennis van verbindingswoorden en -elementen is hierbij cruciaal.

1.1.2 Lezen met een leesdoel

Uit het voorgaande spreekt vanzelf dat het onmogelijk is om een tekst te lezen als je geen leesdoel hebt. Afhankelijk van je leesdoel pas je namelijk een manier van lezen toe. Je gebruikt dus wat er al in je hoofd zit om het leesproces te sturen. Je leest de tekst niet als een blanco ‘tekstverwerker’, maar je zoekt ook voortdurend de informatie die voor jou relevant is. De rest laat je weg.

In de klas is er vaak weinig aandacht voor lezen met een eigen leesdoel. Leerlingen lezen wat de docent van ze vraagt en houden zich daar schools aan. Maar het kan al helpen om eerst de opdracht te lezen en zo de tekst gericht in te gaan.

In een natuurlijke leessituatie heb je meestal één hoofddoel waarmee je een tekst leest: je leest een recept omdat je iets wilt koken of je leest de krant omdat je op de hoogte wilt zijn van de laatste ontwikkelingen. In deze situaties filter je de informatie weg die niet relevant is. Je vergelijkt de informatie die je leest met wat je al in je hoofd hebt en neemt meer moeite om het nieuwe tot je te nemen. Wat al bekend is, bevestig je door het lezen van een tekst. Als je zo’n betekenisvolle, natuurlijke taak weet te verbinden aan het lezen van een tekst, is de kans ook groot dat leerlingen de nodige leesstrategieën oppikken.

In een vreemdetalenles komt het echter vaak voor dat met één tekst verschillende lees- en taaldoelen gehaald moeten worden. De reden daarvoor is dat de schaarse ruimte in een leergang zo goed mogelijk benut moet worden. Teksten worden dus vaak voor meerdere doelen gebruikt. Alle stadia worden aangeboden, er worden begripsvragen gesteld en er zijn oefeningen voor vocabulaire en grammatica. Voor leerlingen is dit een onnatuurlijke en vaak ook eentonige wijze van werken.

Als bewust docent kun je best kiezen *welke* oefeningen uit een lesboek je *wanneer* inzet, om de motivatie en de betrokkenheid te vergroten en meer de natuurlijke leessituatie te benaderen. Met een gerichte en bewuste aandacht voor het leesdoel van een specifieke tekst wordt de leeropbrengst vergroot.

Je kunt als docent natuurlijk ook zelf teksten verzamelen of leerlingen teksten laten zoeken met een bepaald doel, bijvoorbeeld om informatie te verzamelen over popfestivals, voetbalwedstrijden en andere evenementen, afhankelijk van hun belangstelling.

4

1.2 Leerlingen leren lezen in een vreemde taal

Leerlingen kunnen natuurlijk al lezen als ze bij jou in de klas komen. Veel van de processen die boven beschreven staan, spelen zich op een natuurlijke wijze af, ook in de vreemde taal. Wat helpt nu om leerlingen leesvaardiger te maken in een vreemde taal?

- *Werk aan woordkennis*
Een goede leesvaardigheid is verbonden met een goede woordkennis. Je kunt je wel voorstellen dat een tekst gemakkelijker leest als je (bijna) alle woorden kent. Als er dan een woord bij staat waar je niet zo bekend mee bent, kun je het al snel raden door de context te lezen. Later kom je dat woord nog eens tegen en dan worden je vermoedens bevestigd. Bij elke bevestiging komt het woord iets dieper in je mentale lexicon terecht, je woordgeheugen. Als je niet zo zeker bent van de betekenis, blijft het nog even in je werkgeheugen en bouw je een nieuwe 'theorie' op over de betekenis. Op deze manier versterkt leesvaardigheid je woordkennis.
- *Focus op wat een leerling wel weet*
Op A1/A2-niveau is de woordkennis nog maar beperkt, maar de kennis van tekstkenmerken en kennis van de wereld kan veel van de ontbrekende woordkennis compenseren. Activeer bewust deze kennis en maak leerlingen ervan bewust dat ze al veel weten, door bijvoorbeeld na een à twee minuten 'kijken' naar een tekst de leerlingen op te laten schrijven wat ze nu al weten.
- *Maak gebruik van de moedertaal / andere talen*
De betekenis van veel woorden is te herleiden uit andere talen of uit de moedertaal. Maak leerlingen bewust van deze verbanden en laat ze deze kennis actief gebruiken. Het letterlijk vertalen van teksten is vaak niet zo zinvol omdat dat weer uitgaat van het lezen als lineaire activiteit, lezen van A tot Z.
- *Ga steeds dieper op een tekst in*
Een informatieve tekst kan in meerdere rondes gelezen worden, met steeds andere leesstrategieën. Eerst kan de tekst bekeken worden op tekstkenmerken, dan kan een tekst globaal gelezen worden, vervolgens kan er selectief gelezen worden op zoek naar bepaalde informatie en tot slot kan een gedeelte gedetailleerd gelezen worden.
- *Lees op het juiste niveau*
Voor leerlingen is het van wezenlijk belang dat zij de gelegenheid krijgen veel

te lezen op het juiste niveau. Dat juiste niveau wordt ook wel het $n+1$ -niveau genoemd: de tekst moet iets moeilijker zijn dan wat een leerling aankan.

- *Selecteer onderwerpen waar leerlingen iets van afweten*
Teksten zijn vaak ontoegankelijk voor leerlingen omdat ze bijvoorbeeld gaan over onderwerpen waar ze weinig van afweten. Ze hebben dan zowel een probleem met de bottom-upprocessen als de top-downprocessen. Daarom is het van belang veel te lezen en leesvaardigheid te trainen met teksten die voor de leerlingen interessant zijn.
- *Lees extensief*
Veel scholen hebben een extensief leesprogramma voor leerlingen ontworpen met veel teksten en een grote variatie aan teksten (strips, weetjesboeken, verhalen, graded readers) op het niveau van de leerlingen. De ERK-beschrijvingen geven een globale richtlijn hiervoor. Meestal doen leerlingen dit buiten de klas, maar ook binnen de klas zijn er passende werkvormen, zoals Sustained Silent Reading (Krashen, 2011), waarbij de leerlingen elke les tien minuten stil lezen. Het maken van leeskilometers is een wezenlijk onderdeel van de leesvaardigheidstraining.
- *Houd plezier en motivatie voorop*
Voor veel leerlingen is lezen een saaie activiteit met leeslessen uit het boek. Door variatie in werkvormen, variatie in aanpak van de tekst en tekstsoorten en aansluiting met andere vaardigheden kan lezen een plezierige en motiverende bezigheid worden.
- *Maak leerlingen bewust van leesstrategieën*
Leerlingen gebruiken leesstrategieën onbewust bij het lezen in hun moedertaal. Wie de krant leest, scant de koppen om interessante artikelen te vinden. Wie in een folder zoekt naar wat een pretpark zoal aan activiteiten biedt, is aan het skimmen. Als je een woord niet kent, probeer je de betekenis af te leiden uit de context. Het is echter niet zo dat leerlingen deze strategieën automatisch ook toepassen in de vreemde taal, en ook docenten lijken het ‘natuurlijke’ lezen te ontmoedigen – leerlingen moeten vaak alle teksten van voor naar achteren lezen. Zowel docenten als leerlingen moeten leren teksten op een natuurlijke manier te lezen: soms lees je een tekst helemaal en soms lees je alleen datgene wat je op dat moment nodig hebt. Leerlingen bewust maken van leesstrategieën en het benoemen en bewust toepassen van die strategieën is een zinvol onderdeel van leesvaardigheidstraining.
- *Doe oefeningen gericht op:*
 - hoe zinnen lopen in de vreemde taal. Laat leerlingen als het ware voorspellen hoe een zin verder loopt. Hierbij gebruiken leerlingen hun kennis van de leesgrammatica en structuurwoorden.
 - de functies van structuurwoorden om verbanden in de tekst aan te geven.
 - veelvoorkomende woordcombinaties, ook wel *collocaties* genoemd.

- het ontwikkelen van de raadvaardigheid van leerlingen door oefeningen als beschreven in werkvorm 1.6.7.
- *Maak leerlingen bewust van tekstvormen en tekstkenmerken*
Leerlingen kennen vaak al veel tekstvormen met eigen tekstkenmerken. Gaat het om een brief, een advertentie, een informatieve tekst, een verhaal, een gebruiksaanwijzing? Daar hoort vaak een specifieke leesstrategie bij. De taalprofielen van het ERK geven praktische handvatten voor de soorten teksten die gevraagd worden per niveau.
- *Varieer in de lengte van de tekst*
Een lange tekst vraagt vaak een andere aanpak dan een korte tekst en er wordt een ander beroep gedaan op het geheugen.

1.2.1 Driestappenplan

Bij het trainen van leesvaardigheid kun je altijd drie stappen volgen: activiteiten vóór het lezen, tijdens het lezen en na het lezen. Het is wel de bedoeling dat je deze drie stappen met de nodige variatie en afwisseling in tempo volgt. In lesboeken staan vaak genoeg oefeningen voor elk van deze stappen. Je kunt hier dus gerust keuzes in maken.

Vóór het lezen

Vóór het lezen is het van belang dat de aandacht van de leerlingen gericht wordt op de inhoud van de tekst. Dit heeft vooral een leerpsychologische achtergrond. Als de juiste ‘kanalen’ in je hoofd openstaan, kan er ook sprake zijn van leren. Het meest geschikt in deze fase zijn *metacognitieve leesstrategieën*, zoals:

- voorspellen en verifiëren: je laat leerlingen op grond van tekstkenmerken, plaatjes, kopjes en stukjes tekst een voorspelling doen waar de tekst over gaat en na het lezen vraag je of de voorspelling klopte.
- plannen: het doel bepalen van het lezen van deze tekst, een passende leesteknik of -strategie bepalen en de tijd inschatten.

Alvast een oefening met moeilijke/onbekende woorden doen, is discutabel. Aan de ene kant helpt het leerlingen wel die al een zwakke woordkennis hebben – ze herkennen dan meer woorden. Aan de andere kant ontnemt het de leerlingen een kans om een onbekend woord te raden, wat een belangrijke leesstrategie is.

Tijdens het lezen

Een leerling moet zich bewust zijn van zijn leesdoel voordat hij de tekst gaat lezen. Afhankelijk van het leesdoel is er immers een geëigende leesstrategie. Leerlingen kunnen in meerdere rondes de tekst lezen met in elke ronde een specifieke leesstrategie. Het kan echter wel saai worden om elke tekst altijd volgens een vast

stramien aan te pakken. Het kan daarom verfrissend zijn om alleen een globaal-lezenoefening te doen met een tekst en aan de hand daarvan een inhoudelijke opdracht te geven.

De strategieën die leerlingen kunnen inzetten bij de uitvoeringsfase (het lezen zelf), zijn met name de betekenis raden van onbekende woorden, relaties tussen de alinea's bepalen, hoofd- en bijzaken scheiden en de tekstfunctie bepalen. Oefeningen die gericht zijn op samenvatten, parafraseren (*geef in eigen woorden weer wat hier staat*), interpreteren (*wat bedoelt de schrijver met ...?*) en verbanden leggen, ondersteunen de leesvaardigheid. Deze oefeningen kunnen gaan over de tekst als geheel, maar ook over delen van de tekst.

Omdat het leren het natuurlijkst gaat als er met betekenisvolle taken wordt gewerkt, is het aan te bevelen om leesstrategieën en -technieken niet geïsoleerd te laten oefenen. Betekenisvolle taken met veel interactie blijken een beter leereffect te hebben. Dus in plaats van alleen een recept te laten lezen en een detailvraag te stellen naar de hoeveelheid suiker die nodig is, is het beter een recept te laten lezen en uitvoeren.

Na het lezen

Na het lezen kan de focus liggen op de vorm of op de inhoud van de tekst. Beide kan natuurlijk ook, omdat een tekst vaak het vocabulaire bevat dat later in mondelinge of schriftelijke verwerking gebruikt kan worden. In dat geval is het beter om eerst de vocabulaireoefeningen te doen en daarna op de inhoud over te gaan.

1.2.2 Moeite met lezen

Het is de moeite waard om aandacht te besteden aan leerlingen die moeite hebben met lezen. Het lezen gaat dan vaak langzaam en de leerling raakt in een neerwaartse spiraal. De vocabulairekennis ontwikkelt zich niet, de leerling raakt gedemotiveerd en haakt af. In vrijwel alle klassen heeft een deel van de leerlingen moeite met lezen. Op rapportvergaderingen zegt de mvt-docent dan dat de leerling weinig inzicht heeft, alsof daar weinig aan te doen is. De kunst is om het moreel hoog te houden en het plezier en de effectiviteit van de leesvaardigheidslessen voorop te stellen.

Leesvaardigheid is een vaardigheid die langzaam groeit. Vaak is er binnen een rapportperiode van tien weken geen vooruitgang te zien door een goed programma, maar binnen een jaar wel, ook al leidt dat soms nog niet tot een voldoende cijfer.

Een groot probleem voor veel leerlingen is dat ze niet geboeid raken door de onderwerpen van een tekst. Het is logisch dat er dan ook geen leesvaardigheid ontwikkeld wordt. Het loont dus de moeite om in je klas verschillende soorten tekst aan te bieden die leerlingen ook individueel kunnen lezen: strips, weetjesboeken, graded readers, jeugdtijdschriften, kranten, gamemagazines, et cetera. Op het