



Look, who's talking now!?

***Onderzoek naar factoren die belangrijk zijn bij (vroeg)
Engels in het basisonderwijs***

Simone Schriek
Christelijke hogeschool Ede
Educatie - pabo
Docentbegeleider: Jan Willem Chevalking
Studentnummer: 091316
Juni 2013

Look, who's talking now!?

***Onderzoek naar factoren die belangrijk zijn bij (vroeg)
Engels in het basisonderwijs***

Simone Schriek
Christelijke hogeschool Ede
Educatie - pabo
Docentbegeleider: Jan Willem Chevalking
Studentnummer: 091316
Juni 2013

INHOUDSOPGAVE

COLOFON	5
VOORWOORD.....	6
SAMENVATTING.....	7
1. INLEIDING.....	9
1.1 ACHTERGROND EN AANLEIDING ONDERZOEK	9
1.2 DOEL VAN HET ONDERZOEK	9
1.3 ONDERZOEKSVRAGEN	10
1.4 BEGRIPSAFBAKENING	10
2. THEORETISCH KADER 'WAAROM EEN VREEMDE TAAL?'.....	12
2.1 WAAROM LEREN KINDEREN OP DE BASISCHOOL WEL / GEEN VREEMDE TAAL?.....	13
2.1.1 VROEG ENGELS.....	13
2.1.2 VROEG ENGELS, WAT IS DAT?.....	13
2.1.3 VROEG ENGELS, WAAROM?.....	14
2.2 WAT ZIJN DE VOOR EN NADELEN VAN HET LEREN VAN EEN VREEMDE TAAL?	15
2.2.1 LEEROMGEVING.....	16
2.3 WAT IS BELANGRIJK BIJ HET LEREN VAN EEN VREEMDE TAAL EN WELKE FACTOREN ZIJN DAARBIJ VAN INVLOED?	17
2.3.1 FACTOREN.....	17
2.3.1.1 1) <i>Begin leeftijd</i>	18
2.3.1.2 2) <i>Vaardigheden van de leerkracht</i>	19
2.3.1.3 3) <i>Instructie tijd</i>	22
2.3.1.4 4) <i>Methodologie</i>	23
2.4 SAMENVATTING	26
3. THEORETISCH KADER 'TAALVERWERVING'	27
3.1 TAALONTWIKKELING BIJ KINDEREN	27
3.1.1 TAALONTWIKKELING BIJ BABY'S.....	27
3.1.2 TAALONTWIKKELING BIJ 1 TOT 2 JARIGE	27
3.1.3 TAALONTWIKKELING BIJ 3 TOT 10 JARIGE	28
3.1.4 TAALVERWERVINGSPROCESSEN 3.1.4.1 DE IMITATIE THEORIE:.....	28
3.1.4.2 De 'creatieve-constructietheorie'.....	28
3.1.4.3 De 'interactietheorie'.....	28
3.2 HOE WERKEN DE HERSENEN MEE AAN HET VERWERVEN VAN EEN TAAL?.....	29
3.2.1 LINKER EN RECHTER HERSENHELFTE	30
3.2.2 SOORTEN HERSENEN	30
3.2.3 BROCA EN WERNICKE	31
3.2.4 DECLARATIEVE EN PROCEDURELE GEHEUGEN	31
3.3 WAT ZIJN DE EFFECTEN VAN TWEETALIGHEID OP DE TAALONTWIKKELING, DE COGNITIEVE EN DE SOCIAAL-EMOTIONELE ONTWIKKELING?	33
3.4 WAT HOUDT EEN KRITISCHE PERIODE PRECIES IN EN BESTAAT HET OOK DAADWERKELIJK?	35
3.4.1 LEXICALE ONTWIKKELING.....	37
3.4.2 BEWUSTZIJN.....	37
3.5 SAMENVATTING.....	38
4. METHODE VAN ONDERZOEK.....	40

4.1 PLANNING	42
4.2 OPZET PRAKTIJKONDERZOEK.....	43
SOORT ONDERZOEK.....	43
POPULATIE VAN DE ONDERZOEKSGROEP.....	43
ONDERZOEKSINSTRUMENTEN	43
BETROUWBAARHEID EN VALIDITEIT.....	43
4.3 LEERKRACHTVAARDIGHEDEN.....	45
4.4 SAMENVATTING LEERKRACHTVAARDIGHEDEN	48
4.5 RESULTATEN LEERKRACHT 'QUICK PLACEMENT' TEST	50
4.5.1 RESULTATEN QUICK PLACEMENT TEST.....	51
4.6 RESULTATEN PEABODY TEST	53
4.7 RESULTATEN ENQUÊTE KINDEREN.....	57
4.8 SAMENVATTING ENQUÊTE KINDEREN	62
5.0 SAMENVATTING ENQUÊTE OUDERS	78
5.1 CONCLUSIE PRAKTIJKONDERZOEK.....	79
5.2 DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN	81
5.2.1 DISCUSSIE	81
5.2.2 AANBEVELINGEN EN OPMERKINGEN	82
BIBLIOGRAFIE	83
BIJLAGE 1: ENQUÊTE VOOR KINDEREN	85
BIJLAGE 2: ENQUÊTE VOOR OUDERS	89
BIJLAGE 3: LEERKRACHT OBSERVATIEFORMULIER.....	92
BIJLAGE 4: INGEVULDE OBSERVATIE FORMULIEREN	94
OVERZICHT LEERKRACHT OBSERVATIE, GROEP 8, REFORMATORISCHE BASISSCHOOL	94
OVERZICHT LEERKRACHT OBSERVATIE, GROEP 6, REFORMATORISCHE BASISSCHOOL	96
OVERZICHT LEERKRACHT OBSERVATIE, GROEP 8, GEVOLGD DOOR GROEP 7, CNS.....	98

Colofon

Titel:	"Look who is talking now?!"
Ondertitel:	Onderzoek naar factoren die belangrijk zijn bij (vroeg) Engels in het basisonderwijs.
Auteur:	S. Schriek
Opdrachtgever:	Christelijke Hogeschool Ede Oude Kerkweg 100 6717 JS Ede
Uitvoering:	CNS Louise de Coligny Ceelman van Ommerenweg 11 6711 JD Ede
	CNS De Brugge Wilsondreef 45 6716 DN Ede
	Rehobothschool Kosterijweg 25 3774 BG Kootwijkerbroek
Afstudeercommissie:	J.W. Chevalking
Plaats:	Ede, Gelderland
Datum:	Juni, 2013

VOORWOORD

Beste lezer,

Met dit onderzoek, "Look, who's talking now!?" beëindig ik mijn vier jaar durende studie aan de Christelijk Hogeschool Ede. Na deze periode ben ik klaar voor een nieuwe uitdaging die tot op heden nog niet vast staat. Natuurlijk hoop ik op een baan op een basisschool in de buurt. Als dit niet het geval mag zijn, hoop ik mijn Spaans en Engels verder te ontwikkelen in het buitenland. In dit verslag staat het resultaat van mijn onderzoek naar factoren die bepalend zijn voor het geven van vroeg Engels in het Christelijk basisonderwijs (CNS) en Reformatorisch basisonderwijs.

Het idee voor dit onderzoek ontstond toen ik vorig jaar de minor vroeg Engels volgde en aan de groepen 1,2,3,4 en 7 Engelse lessen gaf. Al sinds leerjaar 1 trekt Engels mijn aandacht en geef ik graag deze lessen. Omdat ik graag wil bijdragen aan de invoer en ontwikkeling van vroeg engels in het Nederlandse basisonderwijs heb ik besloten dat ik mijn onderzoek hieraan wil wijden. Het is algemeen bekend dat Reformatorische scholen kampen met lage examenresultaten voor het vak Engels. Daarom leek het mij interessant deze in mijn onderzoek te betrekken. De volgende vragen kwamen bij mij op toen ik begon aan mijn afstudeeronderzoek.

Welke factoren komen kijken bij een goede Engelse les? Welke factoren zijn anders op christelijke scholen dan op bijvoorbeeld een openbare of gereformeerde basisschool? Zijn leerkrachten zich bewust van de factoren? Hoe denk je als school na over de invoer en het uitvoeren van vroeg Engels? Hoe werken de hersenen bij taalverwerving? Hoe maak je als docent en ook als school een goede start met Engels? Hoe zijn je eigen vaardigheden wat betreft beheersing van de Engelse taal?

Om deze vragen te kunnen beantwoorden heb ik onderzoek gedaan naar de factoren die bepalend zijn bij het onderwijzen van vroeg Engels binnen het Christelijk en Reformatorisch onderwijs. In dit verslag staat het resultaat van dit onderzoek.

Dit onderzoek had niet tot stand kunnen komen zonder de hulp, begeleiding en kennis van veel mensen die mij tijdens dit traject hebben geholpen.

Dankzij mijn LIO school De Brugge te Ede, Basisschool Louise de Coligny te Ede en de Rehobothschool te Kootwijkerbroek, heb ik de mogelijkheid gekregen mijn opleiding met een uitdagend onderzoek af te ronden. Ik wil deze basisscholen bedanken voor hun medewerking aan mijn onderzoek en voor de nieuwe inzichten die mij weer op weg hielpen.

Ook bedank ik mijn afstudeerbegeleider Jan Willem Chevalking voor zijn goede advies en kennis. Ook bedank ik Dick Kraaij en andere docenten en studenten van de Christelijke Hogeschool Ede van wie ik de afgelopen vier jaar veel heb mogen leren.

Als laatste bedank ik mijn vader, moeder en vrienden voor al hun geduld, adviezen en bemoedigingen, liefde en vriendschap, waardoor ik mij altijd realiseer hoe rijk ik ben.

Simone Schriek, Ede, juni 2013

SAMENVATTING

Een basisschool zonder Engels is sinds 1986 eigenlijk niet meer in te denken. De groepen 7 en 8 waren in eerste instantie de groepen die Engels kregen, later werden dat steeds meer (lagere) groepen. Naast het Engels wat er op school geleerd wordt, komt er ook steeds meer Engels uit andere bronnen bij een kind aan. Kinderen van tegenwoordig zijn veelal actief op *spelcomputers*, *internet* en kijken graag *televisie*. Al deze factoren bieden een kind de kans om de Engelse taal te ontwikkelen en dit gebeurt dan veelal spelenderwijs en onbewust.

Dit is niet voor ieder kind aan de orde, sommige kinderen kijken nooit televisie, gamen niet en hebben thuis ook geen internet. Het enige contact wat zij krijgen met de boven genoemde factoren is via school. Zij zullen dus niet in dezelfde mate Engels leren als een kind dat buiten school wel in aanraking komt met de Engelse taal. Hoe leren deze kinderen Engels? En zullen zij daadwerkelijk de Engelse taal minder beheersen?

In dit onderzoek wordt door middel van verschillende onderzoeksmethoden gekeken welke factoren bepalend zijn voor het geven van vroeg Engels in het basisonderwijs. Hierbij worden CNS basisscholen en een Reformatorische basisschool met elkaar vergeleken en onderworpen aan dezelfde testen, enquêtes en onderzoeken.

Het doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de verschillende factoren die van belang zijn voor het geven van vroeg Engels. Diverse basisscholen kunnen op deze manier inzicht krijgen in hun eigen identiteit en het effect hiervan op het leren van een vreemde taal. De uitkomsten vertaal ik in concrete adviezen en aanbevelingen die gebruikt kunnen worden in het verder ontwikkelen en uitvoeren van het vroeg Engels. De centrale vraagstelling die ik hierbij gebruik is als volgt:

“Welke factoren verklaren de te verwachten verschillen in Engelse taalvaardigheid tussen kinderen in groep 6, 7 en 8 op een Reformatorische basisschool en op een Christelijke basisschool?”

Om deze vraag te beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van diverse onderzoeksmethoden. Door middel van kwantitatief onderzoek is bij de groepen 6/7 en 8, een Engelse en Nederlandse Peabody test afgenomen, die zicht geeft op de tot nu toe verworven kennis bij CNS en Reformatorische basisscholen. De leerlingen van groep 6 en 8 van de Reformatorische Rehobothschool zijn begonnen in groep 4 met het vak Engels, de leerlingen van De Brugge in groep 7 en de leerlingen van de Louise de Coligny zijn in groep 6 begonnen met Engels. Omdat de peabody slechts twee momentopnames bevat, is er ook gekeken naar CITO scores spelling van iedere leerling die heeft deelgenomen aan de test. De Rehobothschool is hierbij de enige school die in groep 8 de CITO Engels afneemt.

Dit onderzoek heb ik niet volledig alleen uitgevoerd. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van de groepsleerkracht van de eerder genoemde scholen. De leerkrachten zijn geobserveerd tijdens het geven van een Engelse les. Deze les heb ik op drie scholen gefilmd en later teruggekeken, om ze te beoordelen. Dezelfde groepsleerkracht heeft ook een test gemaakt om zijn vaardigheden in kaart

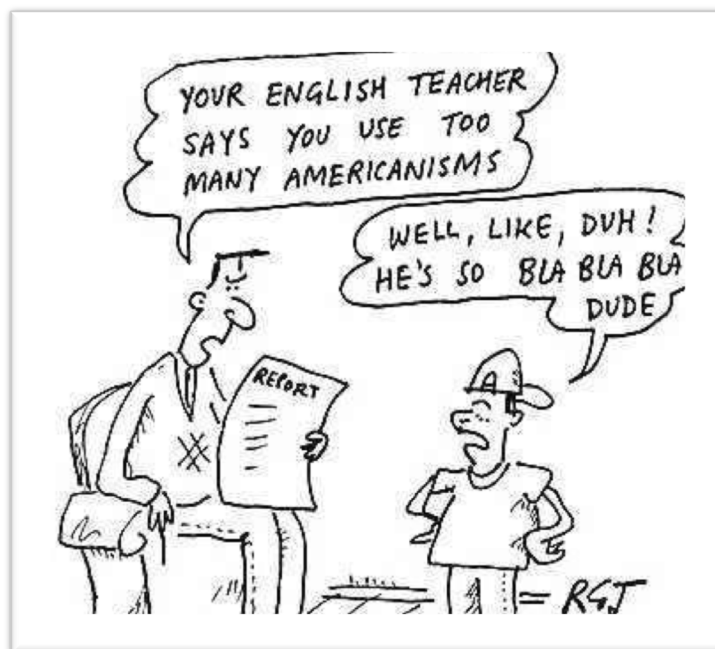
te brengen. Door middel van enquêtes voor groep 8, ouders en kind, is er onderzoek gedaan naar meningen en factoren die thuis spelen over vroeg Engels.

Uit de kwantitatieve onderzoeksmethode kwamen opvallende resultaten naar voren. Allereerst blijkt uit de enquêtes die de ouders en kinderen hebben ingevuld dat Reformatrische kinderen heel weinig buiten school in aanraking komen met de Engelse taal en vrijwel alle spelcomputerprogramma's worden in het Nederlands gespeeld. Kinderen van de protestants Christelijke scholen luisteren naar Engelse muziek, kijken televisie en spelen veel games.

De leerkrachtobservatie geeft een duidelijke weergave tussen de verschillen in aanpak en de werkwijze van iedere docent. Hierbij komt ook de taalvaardigheid direct ter sprake, met daarbij de pedagogische, didactische, input en feedback momenten tijdens een gegeven les. De leerkrachten verschillen hierbij in redelijke mate van elkaar en de aanpak op een CNS basisschool lijkt hierbij beter te zijn.

Door middel van een Nederlandse en Engelse peabody test heb ik een kwantitatieve en betrouwbare test op de leerlingen kunnen uitvoeren. Deze test geeft een zeer duidelijk beeld weer van de totale scores van de leerlingen van groep 6, 7 en 8. Na dit onderzoek is duidelijk geworden dat er weldegelijk verschil is in de woordenschat van kinderen die naar een protestants Christelijke school gaan en kinderen in dezelfde leeftijdscategorie die naar een Reformatrische basisschool gaan.

Uit de resultaten van dit onderzoek zijn verschillende adviezen en aanbevelingen afgeleid.



1. INLEIDING

Mijn interesse naar vroeg Engels begon eigenlijk toen ik zelf van het vmbo af kwam. Ik was me niet direct bewust van de term vroeg Engels, maar vond het wel interessant om de taal zelf vloeiend te leren. Daarom ben ik Highschool gaan doen in Louisiana, Amerika. Hier kreeg ik te maken met vele verschillende factoren (school, kerk, televisie ect.) om Engels te leren. Leuk om te zien vond ik dan ook dat ik veel heb geleerd van mijn gastbroertje (5) en zusje (2,5). Die interesse is doorgegroeid en uiteindelijk 4 jaar later ben ik aan de Pabo begonnen en heb ik in mijn 3^e jaar de Minor vroeg Engels gevolgd. Voor de Pabo heb ik een stage in Zuid Afrika gedaan, waar ik ook in aanraking kwam met het aanleren van twee talen, namelijk het Afrikaans en het Engels. Hier was het dan wel zo geregeld dat de kinderen gemiddeld 20% van de dag Afrikaans/Engels hadden en 80% Engels/Afrikaans, de ouders mochten een keuze maken wat zij belangrijker vonden. Daarnaast heb ik niet alleen de kinderen in de klas aan een nieuwe taal onderworpen, maar ook mijzelf. Door een voltijd minor Spaans te gaan volgen, hoopte ik zelf te ondervinden wat de kinderen ook ondervinden als ik ze Engels geef.

1.1 Achtergrond en aanleiding onderzoek

Binnen de Christelijke Hogeschool Ede verzorgt de afdeling PABO de interne en externe communicatie wat betreft vroeg Engels. Er worden cursussen gegeven aan leerkrachten van diverse basisscholen, minorlessen aan studenten en steeds meer scholen sluiten zich aan om ook deel te nemen aan vroeg Engels. Om deze taken goed te kunnen volbrengen is er binnen de organisatie draagvlak nodig om het vroeg Engels zo te presenteren, dat steeds meer scholen geïnteresseerd raken. Op mijn verschillende stageplaatsen heb ik gezien dat dit draagvlak bij de medewerkers in de school onvoldoende aanwezig is. Hierdoor komt het geven van Engels vaak moeilijk op gang. Medewerkers van diverse scholen ervaren ook dat in de ene klas meer Engels wordt gegeven dan in de andere klas, waardoor de kinderen niet goed weten waar ze aan toe zijn. Ook verloopt hierdoor soms de doorlopende lijn in het Engels niet altijd goed.

Reformatorische scholen kampen al jaren met lage examenresultaten voor het vak Engels. Er is een algemeen beeld waar te nemen waarin de cijfers van Engels zowel in vergelijking met andere vakken als in vergelijking met niet-reformatorische scholen consequent lager zijn, zo blijkt uit rapportage van de Inspectie van onderwijs (Wijk 2013)

1.2 Doel van het onderzoek

In dit onderzoek wil ik onderzoeken welke factoren (begin leeftijd, thuissituatie, opleiding ouders, invloed van buitenaf, televisie, gamen) belangrijk zijn voor de te verwachten verschillen in Engelse taalvaardigheid tussen kinderen in groep 6, 7 en 8 op de Rehobothschool, te Kootwijkerbroek (Reformatorische basisschool) en CNS De Brugge en CNS Louise de Coligny.

In dit onderzoek wil ik allereerst inzicht geven in wat vroeg Engels precies inhoudt en waarom ik hier onderzoek naar wil doen. Vervolgens wil ik de bovengenoemde factoren onderzoeken en aan de hand daarvan concrete adviezen geven.

Ook wil ik diverse basisscholen die nog niet bekend of werkzaam zijn met vroeg Engels laten ontdekken welke factoren belangrijk zijn bij het invoeren van vroeg Engels. Zelf wil ik ook

ontdekken of mijn hypothesen kloppen en op basis van de resultaten in dit onderzoek suggesties doen voor verder onderzoek.

1.3 Onderzoeksvragen

Centrale vraagstelling

Welke factoren verklaren de te verwachten verschillen in Engelse taalvaardigheid tussen kinderen in groep 6, 7 en 8 op een Reformatorische basisschool en op een Christelijke basisschool?

Hypothese

Ik verwacht dat kinderen van reformatorische basisscholen veel meer beschermd zijn opgevoed, omdat zij vaak geen televisie hebben. Ik weet niet of zij mogen gamen en of zij buiten Nederland op vakantie gaan. Door deze factoren heb ik het idee dat het Engels onderwijs veel nieuwer voor deze kinderen is dan voor kinderen die wel met de Engelse taal in aanraking wat op de meeste CNS scholen zo is.

Door middel van diverse deelvragen wil ik tot een heldere conclusie komen die leidt tot een goed advies voor deelnemende basisscholen. Waarom zou je als basisschool bijvoorbeeld kiezen voor een tweede taal? Wat zijn de voor- of juist nadelen van deze keuze? Wat komt er allemaal extra bij kijken en welke factoren zijn daarbij van belang en bepalend? Hoe wordt taal verworven en wat is hierbij de rol van de hersenen? Wat is het effect van tweetaligheid op de taalontwikkeling, de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind? Bestaat de kritische periode? Door al deze vragen zo specifiek mogelijk te beantwoorden hoop ik voldoende inzicht te krijgen in het onderwerp.

1.4 Begripsafbakening

Interne doelgroepen

Met interne doelgroepen worden in dit onderzoek alle medewerkers en leerlingen die werkzaam zijn in CNS De Brugge, CNS Louise de Coligny en Reformatorische school de Rehobothschool. Dit omdat zij degene zijn die binnen de school het Engels leren aan de leerlingen.

Externe doelgroepen

De doelgroepen die van buitenaf invloed hebben op het Engels zijn vaak de ouders, burens en familie van de kinderen. Dit omdat zij het Engels ook kunnen overdragen, zonder hier direct les in te geven. Ook televisie en spelcomputers zijn hierbij betrokken.



Look, who's talking now!?

Literatuuronderzoek

*Onderzoek naar factoren die belangrijk zijn bij (vroeg)
Engels in het basisonderwijs*

2. THEORETISCH KADER 'Waarom een vreemde taal?'

Terug in de tijd

Engels is sinds 1986 een verplicht vak in het basisonderwijs. Er waren destijds verschillende redenen om Engels in het basisonderwijs (Eibo) in te voeren. Allereerst de opkomst van Engels als internationale voertaal en lingua franca, ten tweede het Europees beleid ten aanzien van modern vreemdetalenonderwijs en de behoefte om leerlingen met voldoende basisvaardigheid Engels in het voortgezet onderwijs te laten starten, zodat ze aan het eind van de onderbouw een redelijke beheersing van de taal hebben opgebouwd.

Tegenwoordig staat het economisch perspectief meer centraal. Om mee te komen in de internationale economie wordt een goede beheersing van het Engels noodzakelijk gevonden (Thijs, Tuin en Trimbos juni 2011)

Om Engels goed te laten indalen in het basisonderwijs en te zorgen voor voldoende aansluiting bij de onderbouw van het voortgezet onderwijs, worden bij de invoering van Engels in het basisonderwijs (Eibo) in 1986 vier voorwaarden genoemd:

1. Engels krijg een geïntegreerde plaats in het basisonderwijs
2. Er komt een longitudinale leerlijn van Eibo naar het voortgezet onderwijs.
3. De leraren basisonderwijs worden opgeleid om Engels te kunnen geven.
4. Er wordt lesmateriaal voor Eibo ontwikkeld.

Hiermee zijn we er nog niet, we willen ook graag weten of de leerlingen in kwalitatief opzicht het gewenste kennis- of vaardigheidsniveau bereiken. Met andere woorden; in hoeverre bereiken ze de doelen die met het onderwijs worden nagestreefd? Om Engels een geïntegreerde plaats in het basisonderwijs te geven worden kerndoelen ontwikkeld. (TULE SLO)

Cito heeft onderzoek gedaan naar de resultaten waarin de balansen van vaardigheden van de leerlingen worden beschreven. Ook werd er onderzoek gedaan of de leerlingen in kwalitatief opzicht het gewenste kennis- of vaardigheidsniveau konden bereiken. Daarom heeft CITO in 1991, 1996 en 2001 onderzoek gedaan naar Engels in het basisonderwijs. Hierbij lag in 2006 vooral de nadruk op de hoofdvaardigheden lezen, luisteren en spreken, aangevuld met woordenschat. In 2006 waren de beoordelaars minder negatief geoordeeld over het bereikte resultaat dan in de 1996. Engels was begin jaren negentig voor het basisonderwijs een relatief jong leergebied. En dan hoop je wellicht, dat je vruchten kunt plukken van de nieuwe methodes die gebaseerd zijn op de meest recente inzichten. (CITO 2008) Helaas bleek in 2006 dat de positie van het Engels nog bescheiden is, de beschikbare tijd is beperkt en de prioriteit betrekkelijk laag.

De paragrafen van dit hoofdstuk bestaan uit een dik gedrukte deelvraag, die vervolgens wordt beantwoord in deelopjes. Iedere deelvraag wordt eerst geïntroduceerd met een korte inleiding. Aan het eind van iedere paragraaf trek ik conclusies die ik in de samenvatting aan het eind van dit hoofdstuk weer met elkaar verbind.

2.1 Waarom leren kinderen op de basisschool wel / geen vreemde taal?

Veel scholen twijfelen nog of ze vroeg Engels willen gaan invoeren in het basisonderwijs. Wat levert het op? Waarom is het belangrijk? Vroeger konden ze toch ook zonder een tweede taal in de lagere groepen? Gaat het niet ten koste van de moedertaal? Natuurlijk willen ouders dat wat het beste is voor hun kind en dat wil de school ook. Met bovenstaande deelvraag, hoop ik tot een heldere conclusie te kunnen komen op deze vraag, Waarom een vreemde taal?.

2.1.1 Vroeg Engels

Scholen mogen zelf bepalen in welke groep ze Engels willen aanbieden: het startmoment is niet wettelijk vastgelegd. Uit onderzoek van SLO (2011) blijkt dat scholen verschillende keuzes maken. De meeste scholen (66%) start met Engels in de bovenbouw, in groep 7 of 8. Een klein aantal scholen (17%) start met Engels in groep 5 of 6. De overige scholen, 17%, starten met Engels in de onderbouw (groep 1-4). Dit maakt drie varianten zichtbaar, het regulier Eibo wordt aangeboden in de groepen 7 en 8, de opvolger hiervan is de vervroegde Eibo, hierbij wordt Engels aangeboden vanaf groep 5. Of het tegenwoordig steeds vaker voorkomen Vvto de vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) Engels aanbiedt en mogelijk maakt vanaf groep 1 (Thijs A juni, 2011)

2.1.2 Vroeg Engels, wat is dat?

Vroeg beginnen met een vreemde taal is om verschillende redenen een logische keuze. Allereerst hebben jonge kinderen het vermogen een taal spelenderwijs te leren. Door bezig te zijn in een taal, werken ze ongemerkt aan die taal. Dat vinden ze spannend en de motivatie voor spel, activiteiten en lessen in het Engels is groot. Het is daarbij van belang dat kinderen zo veel mogelijk ondergedompeld worden in 'native English', omdat ze juist in de eerste jaren heel goed klanken kunnen nabootsen. Daarmee ontwikkelen ze een juiste uitspraak. Werken in een andere taal is ook goed voor de internationale oriëntatie. Vvto Engels opent als het ware de vensters naar andere samenlevingen, aldus Early Bird (Earlybird)

'Je gunt het ieder kind om al op jonge leeftijd zich te ontwikkelen in het Engels als tweede taal. Behalve het feit dat je gebruikt maakt van hun natuurlijke aanleg om op een speelse manier een vreemde taal te leren, bied je daadwerkelijk een cadeautje aan: ze ontwikkelen een vaardigheid die hen in het onderwijs, de maatschappij en onze internationale samenleving uitstekend van pas komt!' (Dorst).

Engels is in minder dan twee decennia de wereldtaal geworden. Het is de belangrijkste taal tussen niet-Engelstaligen geworden. Een goede beheersing van die taal is tegenwoordig van groot belang voor latere studie, beroep en in de maatschappelijke omgang. Vrijwel iedere dag zijn wij in aanraking met de Engelse taal, door de diverse media, op school en ook steeds meer wordt Engels als een instructietaal gezien. Kinderen zijn al veel in aanraking met deze taal en zullen profiteren van het enorme taalaanbod Engels buiten school en ze zullen eerder in staat zijn het Engels te verstaan en te kunnen spreken in Engels.

2.1.3 Vroeg Engels, waarom?

Er zijn altijd twijfels geweest of het leren van meerdere talen aan kinderen, door middel van natuurlijk instinct of door middel van scholing, consequenties heeft voor de ontwikkeling van het kind. Er werd vermoed dat deze consequenties eventuele beschadigend waren. Zelfs nu ongeveer 50 jaar later, na onderzoek over dit onderwerp, blijkt dat ouders nog steeds zorgen hebben over de ontwikkeling van hun kinderen, wanneer een tweede taal wordt ervaren.

Natuurlijk hebben de ouders in dit aspect nooit volledig ongelijk gehad en is er in contrast met eerdere waarschuwingen over de negatieve consequenties van een tweede taal ook een zonnige kant, die de positieve aspecten van de ontwikkeling van kinderen belicht. Ondanks dat er enkele vertragingen zijn in sommige formele aspecten van iedere taal, zoals de woordenschat (E Bialystok 2011), heeft tweetaligheid of helemaal geen effect (heeft te maken met de intelligentie) of een positief effect (op het metalinguïstiek bewustzijn en de cognitieve ontwikkeling) van de ontwikkeling.

Er zijn veel testen gedaan op het gebied van vroege vreemde taal invoering. De in eerste instantie negatieve uitslagen van vroeg Engels hadden veel redenen. De twee grootste redenen waren de manier van, hoe de vraag werd geformuleerd en welke methode werd gebruikt om onderzoek te doen. Bij de eerste onderzoeken werd er voornamelijk geconcentreerd op de uitslagen van diverse standaard testen. Het is niet precies duidelijk wat hier gemeten is, maar wij weten allemaal dat IQ scores van grote invloed zijn op factoren als de sociale economische status (SES). IQ is een samengevoegd instrument wat ons slechts een klein specifiek aspect vertelt over de intelligentie van het kind. Er is hierbij dus geen reden om te zeggen dat tweetaligheid van invloed is op negatieve resultaten van het kind. Het is dus altijd belangrijk om rekening te houden met de sociale economische status van het kind. Natuurlijk zijn er ook positieve punten te vinden, namelijk wanneer een kind in zijn jeugd al twee talen leert, denkt dit kind heel anders over een taal, dan wanneer een kind hiermee pas later in aanraking komt. Hierbij komen de meta linguïstische inzichten ook kijken bij het academisch succes. Er schijnt een effect van tweetaligheid te zijn, op de overige schoolprestaties, met name op geletterdheid en wiskundige vaardigheden. Dit wordt echter nader onderzocht. (E Bialystok 2011).

2.1.4 Wat is het doel van vroeg Engels in het basisonderwijs?

In 2006 zijn de kerndoelen voor het basisonderwijs herzien. Deze herziene kerndoelen geven voor Engels de volgende typering: “*Beheersing van de Engelse taal wordt voor iedereen steeds belangrijker door de toenemende internationalisering, groeiende mobiliteit en de uitbreidende mogelijkheden om te communiceren via nieuwe media*”. Het doel van Engels is om een eerste basis te leggen om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten de school Engels spreken. In de basisschool wordt het onderwijs in de Engelse taal waar mogelijk, in samenhang gebracht met de inhoud van andere vakken. Bijvoorbeeld met de inhoud in de oriëntatie op jezelf en de wereld. Het gaat dan om eenvoudige alledaagse onderwerpen als ‘woon omgeving’, ‘vrije tijd en hobby’s’, ‘het lichaam’ en ‘het weer’. In het basisonderwijs gaat het bij het onderwijs in de Engelse taal vooral om mondeling communicatie en om het lezen van eenvoudige teksten. (CITO 2008)

Samenvattend:

Door middel van de bovenstaande literatuur kan ik de vraag: ‘waarom vroeg Engels?’ beantwoorden. Vroeg beginnen met een vreemde taal is voor jonge kinderen een proces wat ze spelend kunnen

doorlopen. Ze krijgen de nieuwe taal aangeboden in de vorm van spel en zang. Hierbij worden ze uitgedaagd en gemotiveerd, wat ook meeweegt in de rest van de verdere schoolontwikkeling. De kinderen hebben de mogelijkheid om de klanken van het Engels natuurlijk na te bootsen, wat ze zullen verliezen als ze ouder worden. Ondanks de grote twijfel, wordt er toch op steeds meer scholen besloten vroeg Engels in hun pakket op te nemen.

2.2 Wat zijn de voor en nadelen van het leren van een vreemde taal?

Ieder voordeel heeft zo zijn nadeel, ook met vroeg Engels is dit uitgebreid onderzocht. Er wordt vaak gezegd dat een vreemde taal ten koste zou gaan van de moedertaal. Natuurlijk, zijn er grote verschillen tussen het aanleren van een moedertaal en een vreemde taal, maar betekent dat dan een nadeel? Wanneer bied je een tweede taal aan? En hoe bied je het vroege Engels aan?

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

Hoe meer prikkels een kind in deze periode ontvangt, hoe meer en des te sterkere verbindingen er tussen de verschillende taalgebieden in de hersenen (zie hoofdstuk 3 in dit onderzoek) gemaakt worden. Het aanbieden van een tweede taal op jonge leeftijd, is dus niet alleen positief voor het aanleren van een tweede taal, maar ook voor het algehele taalproces. Wat daarbij belangrijk is, is dat er voldoende taalinput wordt gegeven.

‘Ons brein is wellicht klaar om een taal te leren bij de geboorte, maar de omgeving moet het brein vervolgens wel stimuleren om werkelijk de taal aan te leren’ (Crone 2009)

Dat de omgeving een belangrijke rol speelt bij het verwerven van onder andere taal, werd al bevestigd door Jean Piaget (Piaget 2010). Hij schreef hierover dat het ‘eigen kunnen’ ontstaat op basis van wisselwerking tussen het kind en zijn omgeving, met de factoren ‘erfelijkheid’ en ‘omgeving’ als voorwaarden.

Er zijn echter wel verschillen tussen de verwerving van een tweede taal en de verwerving van een moedertaal. Van de moedertaal is het moeilijk om precies te zeggen hoeveel tijd een kind aan verwerving besteedt. De ontwikkeling van de taal gaat samen met ontwikkelingen op andere niveaus als bewegen, waarnemen, sociale relaties enz. Er wordt al flink geëxperimenteerd met taal als het kind bijvoorbeeld nog maar in de wieg ligt. De aan een tweede taal bestede tijd, zal vrijwel altijd aanzienlijk minder zijn dan aan de moedertaal, behalve als het kind in een tweetalig gezin opgroeit waar beide talen worden gebruikt. Het eerste verschil is dus de tijd die er aan de taal wordt besteed.

Een ander verschil is, bij de eerste- taalverwerving is er contact met de taal met allerlei mensen in allerlei situaties, wat leidt tot een groot en gevarieerd taalaanbod. Van de tweede taal is het aanbod niet alleen minder intensief, het is ook minder gevarieerd en minder ingebed in normale taalgebruik situaties (Philipsen, Deelder en Bodde-Alderlieste 2007)

Vooraf in de eerste fase van eerste taalverwerving passen de ouders en verzorgers van een kind hun taal precies aan op wat een kind op een gegeven moment aan kan (caretakertalk). In de situatie in de klas is zo'n optimale aanpassing aan een individueel kind onmogelijk. Buiten de klas hebben de kinderen weinig of geen contact met de tweede taal, dus levert niet veel extra op. Dit

geldt vooral in de onderbouw, de bovenbouw komt al meer in aanraking met die Engelse taal d.m.v. films, computer, etc. Het verwerven van een tweede taal is dus niet te vergelijken met het verwerven van de moedertaal.

Een belangrijk voordeel aan vroeg beginnen met een tweede taal, is dat het kind de klanken nog gemakkelijk kan nabootsen en het zich eigen kan maken.

Ook is het belangrijk dat het onderwijsprogramma voor een vreemde taal, pas begint als de leerlingen er aan toe zijn. En het is belangrijk dat er rekening wordt gehouden met de beste passende onderwijsmethoden voor een bepaalde leeftijd. Uit onderzoek van Goorhuis-Brouwer en Schaerlakens (2000) bleek dat het minder effectief is om te beginnen met vroeg vreemdetalenonderwijs in de middenbouw (groep 3 t/m 5). In deze groepen gaan leerlingen hun schriftelijke vaardigheden en rekenvaardigheden ontwikkelen, wat veel tijd kost. Toch wordt er wel begonnen in deze klassen, alleen worden de Engelse lessen uitsluitend gebaseerd op spreekvaardigheid, lezen en schrijven is uitgesloten in Nederland.

2.2.1 Leeromgeving

In de Engelse les ligt het accent op het oefenen van mondelinge taalvaardigheid. Activiteiten gericht op het ontwikkelen van spreekvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat komen het meest aan bod. Voorheen was de taalvaardigheid voornamelijk gericht op de spreekvaardigheid in de bovenbouw. Hierbij werden standaardgesprekjes gevoerd en woorden nagesproken. Momenteel wordt er in de onderbouw gewerkt door middel van het zingen van Engelse liedjes en spelletjes, waarbij er steeds meer nieuwe input vanuit de leerling moet komen. De manier van aanleren is hierdoor spelenderwijs en levendig voor het kind. De docenten zijn meer actief, waardoor de gehele les in het Engels wordt gegeven. Hierbij wordt de luistervaardigheid en de woordenschat ook in een keer meegepakt. In de onderbouw hoeven de kinderen geen woorden te kunnen schrijven, wel krijgen de woordjes afzonderlijk veel aandacht.

Nuhaan (2009) onderzocht hoeveel Engelse input Nederlandse kinderen (leeftijd 9 – 12 jaar) per week ontvangen buiten de school om, doormiddel van televisie, internet en games.

Engelse input doormiddel van de media op Basisschool de Fontein in Barneveld.

Leeftijd	Bron		
	TV	Internet	Games
9 - 10 jaar	3 uur. 14 minuten	1 uur. 35 minuten	3 uur. 17 minuten
10 - 11 jaar	4 uur. 47 minuten	1 uur. 55 minuten	4 uur. 25 minuten
11 - 12 jaar	5 uur. 21 minuten	2 uur. 45 minuten	5 uur. 3 minuten

Figuur 1: uit scriptie Chevalking J.W. (Chevalking 2010)

Buiten het verschil in de Engelse taal, is er ook een verschil in de kwaliteit van het Engels: Engelse input via de media is vaak 'native' Engelse input, terwijl er in de klas door de leerkrachten diverse niveaus Engels worden gesproken.

Samenvattend:

Het is duidelijk dat kinderen niet alleen al vroeg met een vreemde taal in aanraking komen binnen de school, maar ook daar buiten. Door hen te motiveren en voldoende input te geven op een speelse manier, is het leren van de nieuwe taal leuk en niet dwingend. Door het kind veel in aanraking te laten komen met verschillende talen, zal het meer prikkels ontvangen, dat zorgt voor een sterkere

verbinding tussen de diverse taalgebieden. Het aanleren van een tweede taal op een jonge leeftijd is dus niet alleen positief voor het aanleren van een tweede taal, maar ook voor het algehele taalproces. Het schijnt zelfs zo te zijn dat het leren van een tweede taal, geletterdheid en wiskundig inzicht vergroot. Door de voordelen en nadelen af te wegen, is er te zien dat veel scholen de nadelen toch niet zo zwaar vinden wegen, ten opzichte van de voordelen. En kiezen daarmee bewust voor het onderwijzen van vroeg Engels.

2.3 Wat is belangrijk bij het leren van een vreemde taal en welke factoren zijn daarbij van invloed?

Dit gehele onderzoek is gekoppeld aan het belang van factoren bij het leren van de vreemde taal. Welke factoren bestaan er? En welke zijn er van invloed op het leren van een vreemde taal? Heeft alleen de school te maken met deze factoren of speelt de omgeving ook nog mee? Wat is er, naast al deze factoren, wat is er nog meer belangrijk om een vreemde taal te leren? Wat bedoeld men met CLIL en TPR? Is een native speaker belangrijk? Op al deze vragen wil ik het komende stuk antwoord geven.

2.3.1 Factoren.

Bij ieder persoon die een tweede taal leert komen verschillende factoren aan bod, zoals de kenmerken van het kind: persoonlijkheid, motivatie, leerstijl, karakterkenmerken (bijv. assertiviteit of extraversie), aanleg en leeftijd, maar ook de kenmerken van de taalstimulerende omgeving, kwantiteit van het taalaanbod, kwaliteit van het taalaanbod (o.a. begrijpelijkheid, rijkheid, motiverende kracht), status van de taal in de omgeving van het kind, kwaliteit van interactie (kansen tot productie, feedback, 'focus on form'). Veel van deze kenmerken worden intermediair beïnvloed door kenmerken van de interactanten (bijv. Responsiviteit, opleidingsniveau, taalvaardigheid, ect.) (Vlaamse Onderwijsraad september 2004).

Al de bovengenoemde factoren worden uitgebreid besproken in diverse onderzoeken naar taalverwerving. Niet alleen deze factoren zijn van toepassing, want bij onderzoek op een basisschool is het belangrijk dat er ook rekening wordt gehouden met de locatie van de school, is het een dorpsschool of een stadsschool? De sociale economische status van de ouders, hierbij is het ook belangrijk wat de opleiding en de baan van de ouder inhoud. Op welke leeftijd komen de kinderen voor het eerst in aanraking met Engels en op welke leeftijd is de school begonnen. En niet te vergeten, welke mogelijkheden heeft de school, qua lestijd, materialen, digibord, methodes ect.

ELLIE (Enever 2007) heeft een onderzoek gedaan waarbij kinderen tussen de 6 en 7 jaar, langere tijd werden gevolgd op hun linguïstische (taalkundige) en niet linguïstische (taalkundige) gegevens en voortgangen. De klassen varieerde tussen de 15 tot 30 leerlingen. Alle scholen werden door de overheid gefinancierd en gaven 1 of 2 keer in de week Engelse lessen. Door in te spelen op de verschillen in contextuele variabelen, wordt er effect bereikt op het gebied van taalkundige prestaties, zelfstandige ontwikkeling en motivatie van de leerlingen. Deze variabelen zijn onder te verdelen in drie categorieën: het maatschappelijke context, het leren van een taal en de directe taal leeromgeving van de leerling.

De factoren die invloed hebben op de leerlingen zijn, de schoolinstelling, de omgeving, houding van de ouders, de peer groep, hoe het kind van nature ontwikkelt, de instructie in de klas en ervaringen met de vreemde taal buiten de klas.

Door de ouders vragen te stellen en ze betrokken te laten zijn, bij de ontwikkeling van het kind in een vreemde taal, krijgen ze zelf ook een andere houding ten opzichte van het leren van een tweede taal. (Blondin 1998) in (Chevalking 2010). Hier is te zien dat ouders die een betrokken houding tonen, per school, land en sociale economische status verschilt. Ouders die hun kinderen helpen bij het leren van een taal, bieden ook de mogelijkheid om het internet te gebruiken of kabel televisie te laten kijken en proberen hun kind te laten spreken op vakanties.

Blondin (1998) concludeert dat vroeg Engels leren een positief effect kan hebben op de taalvaardigheden, positieve houding naar andere talen en culturen en het zelfvertrouwen van het kind. Toch blijft het een feit, dat een vroeg begin niet per definitie hoeft te betekenen dat het kind gegarandeerd de tweede taal beter gaat beheersen dan bij een latere start. Blondin (1998) heeft onderzoek gedaan naar diverse factoren die van invloed zijn op vroeg Engels. Hierbij heeft hij gekeken naar de taalkennis, de motivatie, de houding en het sociaal/cultureel bewustzijn van de kinderen.

De door Blondin (1998) opgestelde factoren zijn uitgewerkt door Edelenbos (2006), hij liet zien dat het leren van een taal waarschijnlijk afhangt van de uitgewerkte factoren:

De vier uitgewerkte factoren van Edelenbos (2006) uit: (Chevalking, Master Thesis Linguistics: The study of language faculty 2010)	
Sociale factoren: - blootstelling / ontdekking - nationale en regionale infrastructuur - betrokkenheid van de ouders	Docent factoren: - beheersing van de taal - kennis van het leren van een tweede taal (methodologie)
School factoren: - continuïteit - tijd (regelmaat en intensiteit)	Leerling factoren: - leervermogen - sociaal emotionele achtergrond - start / begin leeftijd

Figuur 2: Edelenbos, door Chevalking J.W.

Het is erg lastig om al deze factoren een plek te geven, omdat enkele nauw met elkaar zijn verbonden. Johnstone (2003) gaf een aantal studies uit die verwezen naar dit punt. Hierbij kan de factor tijd bepalen wat van de methodologie toegepast kan worden in het tweede taalonderwijs. Verschillende leerresultaten worden behaald door na te gaan of de aanpak van de docent het kind weet te bereiken.

Het gebruik van de moedertaal bij het leren van een tweede taal (code-switching) zou effect hebben op de taal leer resultaten en een verkleinde woordenschat kan ervoor zorgen dat er gaten in de taalkennis optreden. Om de factoren te beperken werkt Chevalking (Chevalking 2010) in zijn thesis met de volgende factoren:

- 1) *Begin leeftijd bij het leren van een tweede taal.*
- 2) *Beheersing van taal, vaardigheden van de leerkracht.*
- 3) *Instructietijd (regelmaat, intensiteit, continuïteit)*
- 4) *Methodologie*

2.3.1.1 1) Begin leeftijd

De grootste zorg rondom een onderzoek naar de leeftijd is het moment op welke leeftijd het kind voor het eerst werd blootgesteld aan de tweede taal.

Het thema leeftijd, voor een tweede taal is een vaak besproken onderwerp. Larsen – Freeman & Long (1991) in een artikel van Mayo (Mayo 2003): *'Some writers claim that second language acquisition is the same process and just as successful whether the learner begins as a child or an adult and / or that adults are really better learners because they start off faster.'* Ellis (1985) geeft aan dat volwassene misschien beter zijn om snel de stof te beheersen, maar zeker minder zijn op fonologisch gebied. (McLaughlin, 1984)

Onderzoeksresultaten suggereren dat het succes van een tweede taal veel te maken heeft met de leeftijd waarop het wordt aangeboden. Scholen die daadwerkelijk succes hebben ondervonden van de tweede taal, zijn scholen die al langere periode de tweede taal aanbieden. Hier zijn de kinderen steeds vaardiger geworden met de tweede taal. (Johnson & Newport, 1989) *'The younger the better'*. Toch blijft het een feit dat leerlingen die dezelfde hoeveelheid Engelse taal hebben gekregen, maar verschillen van leeftijd, anders presteren. De oudere leerlingen zullen de taal sneller tot zich nemen en de jonge leerlingen zullen een betere klankperceptie/productie hebben. Bij het leren op latere leeftijd, kan de leerling gebruik maken van vaardigheden uit de moedertaal die zij eerder hebben opgedaan (Herder & de Bot, 2007).

Voor alle leeftijden geldt dat er voordelen zijn om op dat moment te beginnen met het leren van een vreemde taal. Het is van belang dat er rekening wordt gehouden met de best passende onderwijsmethoden voor een bepaalde leeftijd. Kinderen zijn vaak ongeremd en kennen hierdoor minder schaamte, terwijl oudere hierdoor terughoudend kunnen worden en minder zullen spreken dan ze eigenlijk kunnen.

2.3.1.2 2) Vaardigheden van de leerkracht

De algemene term 'vaardigheid' is altijd gebruikt om de differentiatie tussen beginners en meer gevorderde leerlingen uit te drukken. Doorgaans zijn 'native speakers' meer bedreven in hun moedertaal (L1) dan iemand die de taal nog moet leren en het als tweede taal leert (L2). In het onderwijs is er daarom vaak gesproken over de vaardigheden van een leerkracht en bedrevenheid in het Engels. In feite, kun je zeggen dat een bepaalde spreker uitblinkt in een taal, hetzelfde is als een spreker die laat zien dat hij de taal beheerst op alle linguïstische domeinen: fonologie, morfologie, syntactisch, semantiek en pragmatiek (Chevalking 2010).

Het is waarschijnlijk dat alle docenten een ander vaardigheidsniveau van deze domeinen beheersen. Dit is ook in de eigen taal zo, dat hoeft geen probleem te vormen voor het tweede taal onderwijs. Helaas wordt er door cito geconcludeerd dat ongeveer 1/3 van de ondervraagde docenten aangeeft Engels niet als instructietaal te gebruiken en 1/3 Engels soms als instructietaal gebruikt.

Kinderen genieten van het enthousiasme van de leerkracht, wat hen vervolgens inspireert en enthousiasmeert om hetzelfde te doen. Door het enthousiasme in een vreemde taal door te voeren, wordt er ook een soort van veiligheid en een nauwe relatie in de klas gevormd. Als kinderen ontspannen zijn, zullen zij meer in staat zijn om te spreken en risico's te nemen in de vreemde taal (DR Driscoll P 2004)

Wanneer een groepsleerkracht in de basisschool een tweede taal leert aan jonge kinderen, dan zijn de volgende factoren benoemd door Driscoll (2004) erg belangrijk. De factor die draait om de taalvaardigheid van de leerkracht, waarbij het gaat om de vaardigheden, spreekvaardigheid en competentie die de leerkracht bezit, het gebruik van de middelen en voorzieningen die de docent

tot zijn/haar beschikking heeft, de manier waarop de leerkracht de vreemde taal aanleert en de kennis die de leerkracht bezit over de taalontwikkeling van een kind. Hierbij wordt er gevarieerd tussen de input die de leerlingen ontvangen en de motivatie en sturing van het leerproces. Ook is het belangrijk dat de docent kennis heeft van het onderwerp, wat de vreemde taal inhoud (bijvoorbeeld werkwoordsvormen en zelfstandig naamwoorden), de vaardigheid om de doeltaal te gebruiken in duidelijk afgebakende gebieden voor de communicatie, de vakspecifieke didactiek en de leeftijd-specifieke onderwijsmethoden. De leerkracht moet vertrouwd zijn met de taal om deze zo spontaan mogelijk in een klassituatie in te brengen. Hierbij is kennis van de taal en cultuur belangrijk. Het is belangrijk dat de spreekvaardigheid van de leerkracht niet in de weg staat bij het vermogen om leerlingen te kunnen beantwoorden en te kunnen corrigeren. Lerarenopleidingen moeten de hierboven vermelde elementen opnemen in hun programma om zo de toekomstige docenten te kunnen ondersteunen.

Conner (1995) in (EPPI-Centre 2004) omschrijft de volgende docent kenmerken die belangrijk zijn voor een leerkracht: de rol, het gedrag, de training en de achtergrond/overtuigingen van de leerkracht. Hierbij maakt hij onderscheid tussen de onderwijskenmerken en de docentkenmerken. De onderwijskenmerken zijn aspecten als vakkennis en cultureel bewustzijn, maar ook pedagogie, strategieën en relaties. Talenkennis behoort tot vaardigheden, spreekvaardigheden en competentie. Uiteindelijk voegt de leerkracht al deze kenmerken samen om zo de leerling mogelijkheid te geven om te leren en hiermee een veilige plaats te vinden. (Conner 1995, DR Discroll P, 2004) in (EPPI-Centre 2004)

Native teacher / non-native teacher:

Zoals ik al eerder beschreven heb, is er vaak gediscussieerd over een native speaker of een non-native speaker. Het komt er op neer dat een native speaker hoge kwaliteit input geeft en een non-native speaker geeft input van minder kwaliteit in de vreemde taal: Arva en Medgyes (2000) laten dan ook zonder verrassing zien dat native speakers over het algemeen meer bedreven en zelfverzekerd zijn in de doeltaal. Diverse andere psychologen verklaren ook weer andere punten. Volgens Hunt (2005) kunnen native speakers meer culturele achtergronden meegeven aan de doeltaal dan een non-native docent, maar de klasdocent heeft meer inzicht in de individuele leerbehoeften van de leerling. Doordat de leerkracht kan inspelen op deze behoeften, zal er een meer flexibele routine zijn in het dagelijks klasmanagement. Ook heeft de groepsdocent de mogelijkheid om tussendoor herhaling plaats te laten vinden en heeft een native docent alleen de bepaalde tijd die voor Engels op het rooster staat. Medgyes (1994) een Hongaarse opvoedkundige maakt een passende bewering over het onderscheid: een ideale native speaker is iemand die zeer betrokken is naar de leerlingen en een ideale non-native speaker is iemand die dichtbij de native vaardigheden Engels zit (Chevalking 2010).

Op de meeste scholen zijn (bijna) native sprekende docenten en vakleerkrachten maar weinig voorhanden. Een groepsleerkracht die Engels verzorgt heeft bepaalde **voordelen** bij het geven van vroeg Engels, de groepsleraar heeft geleerd hoe je aan jonge kinderen onderwijs geeft: dat vereist een andere pedagogische en didactische aanpak dan bij oudere leerlingen. De groepsleerkracht is geheel van de basisschoolcultuur en weet de mogelijkheden en eigenaardigheden van de kinderen goed in te schatten (DR Driscoll P 2004). Ook is de groepsleerkracht in staat om buiten de Engelse les terug te komen op bepaalde dingen die in de les zijn behandeld, of hij kan Engels bij vakoverstijgende projecten betrekken. Zo is het mogelijk om ook in een 'vol' curriculum voldoende aandacht te besteden aan Engels. De groepsleerkracht

heeft meer achtergrond informatie over de leerlingen tot zijn beschikking en is daardoor op de hoogte van de thuissituatie en kent de leerlingen, hierdoor kan de docent goed aansluiten bij de mogelijkheden van iedere leerling. Ook hoeft er geen tijd verloren te gaan met het wisselen van de leraar.

Hoewel er ook **nadelen** te bedenken zijn, als groepsleerkracht kom je sneller in de verleiding om Engels te laten uitvallen ten gunste van andere vakken of activiteiten. Ook is de groepsleraar bijna altijd minder getraind in Engels dan de vakleerkracht. Mede daarom is het belangrijk dat er goed lesmateriaal wordt gebruikt met veel geluidsfragmenten en goed tekstmateriaal voorzien van een gebruiksvriendelijke handleiding. De toenemende beschikbaarheid van digibordmateriaal biedt wat dit betreft goede mogelijkheden (Thijs A juni, 2011). Heesters (2008) (Thijs A juni, 2011) noteert dat ongeveer 1/3 van alle groepsdocenten geen specifieke scholing heeft gehad in het aanleren van de Engelse taal. Gelukkig wordt hier steeds meer aan gewerkt door de diverse scholen die besluiten vroeg Engels aan te bieden. Als leerkrachten de taal niet volledig beheersen, is er het gevaar, dat er alsnog veel Nederlands wordt gesproken tijdens de Engelse les en valt het effect snel weg. Door de spreektaal en doeltaal te mixen, ontstaat er een code-switching. Dit kan effect hebben op de taal leer resultaten en een verkleinde woordenschat kan ervoor zorgen dat er gaten in de taalkennis optreden.

Het vak Engels wordt in de klas niet alleen aangeboden door de leerkrachten, ook zijn er goede en makkelijk te gebruiken materialen om de taal te leren. De meeste methodes gebruiken websites of multimedia materiaal waarin de leerlingen de Britse taal krijgen als input. Over het algemeen zijn de methodes, oude methodes geschreven in Nederlands en Engels. Hier wordt aan gewerkt en komen steeds nieuwere en betere methodes op de markt. Deze methodes zijn aangepast aan het niveau dat kinderen moeten beheersen zodra zij naar het voortgezet onderwijs gaan. Doelgericht gebruik van activiteiten, zoals spelletjes en liedjes, biedt plezier en versterkt het leren van kinderen. Audio-visuele middelen zijn waardevolle hulpmiddelen bij het lesgeven en leren. Zij kunnen ondersteuning voor leerkrachten bieden.

Mijn ondervindingen met de nieuwe methodes zijn als volgt: doordat Engels nu steeds vroeger wordt aangeboden, zijn de methodes ook vermoeilijkt voor leerlingen in de bovenbouw. Hierdoor kiezen veel scholen er voor om alleen voor de onder en middenbouw een nieuwe methode aan te schaffen en de opvolgers later aan te schaffen. Ook wordt er steeds minder gebruik gemaakt van de Nederlandse taal in de Engelse methode. Er wordt van leerkrachten verwacht (helaas is dit bijna nooit zo) dat ze minimaal B2/C1 niveau beheersen. Er wordt echter aangeraden, doormiddel van scholing in avondcursussen toe te werken naar een B1 niveau.

Aandacht voor aspecten van Engels taalonderwijs

CITO heeft een groot aantal lesactiviteiten voorgelegd die in het kader van het onderwijs in de Engelse taal aan bod kunnen komen. Daarbij hebben zij de vraag gesteld of de betreffende activiteit deel uitmaakt van het onderwijsaanbod en als dat zo is, of zij deze lesactiviteit incidenteel, soms of regelmatig toepassen. Wat betreft de *leesvaardigheid*: de aandacht die leraren hebben voor het lezen van Engelse teksten is opmerkelijk laag en lijkt ten opzichte van eerdere peilingen duidelijk afgenomen. Het beantwoorden van in het Nederlands gestelde vragen over een Engelse tekst, wordt maar door de helft van de leraren 'soms' of 'regelmatig' in het onderwijs toegepast. Daar tegenover staat de *luistervaardigheid*, deze wordt door vrijwel alle leraren geoefend met het luisteren naar en naspreken van Engels gesproken teksten. Enkele leraren laten leerlingen ook Nederlandse vragen beantwoorden bij de betreffende luistertekst. Bij

spreekvaardigheid gaat de meeste aandacht van leraren uit naar het naspreken van nieuwe woorden en het voeren van standaard gesprekjes, al of niet met medeleerlingen. Het zingen van Engelstalige liedjes om de nieuwe taal te oefenen wordt door minder dan de helft van de leraren vaker dan een keer per maand ingezet en ook in het Engels vertellen wat er op het plaatje staat. Een rollenspel in het Engels spelen en het voeren van een gesprekje in het Engels met de leraar, komen hooguit een paar keer per trimester voor. Het navertellen van een gelezen of beluisterde tekst in het Engels is een activiteit die nog door maar weinig leraren gebruikt wordt. Opvallend is dat aan veel van de voorgelegde oefenvormen voor *woordenschat* Engels door leraren relatief weinig aandacht wordt gegeven. Slechts drie van de negen oefenvormen worden door ongeveer de helft van de leraren regelmatig toegepast. Het betreft dan het invullen van Engelse woorden bij plaatjes, het in het Engels vertalen van Nederlandse woorden en het in het Nederlands beantwoorden van vragen over Engelse woordbetekenissen. De *schrijfvaardigheid* wordt door een meerderheid van de leraren regelmatig geoefend met het bij plaatjes opschrijven van Engelse woordjes of Nederlandse woordjes in het Engels vertalen. Het laten opschrijven van Engelse zinnen bij plaatjes, wordt nog door ongeveer de helft van de leraren regelmatig ingezet. Het schrijven van een kort Engels briefje komt bij de meeste leraren in het geheel niet voor terwijl ook Engels dictee en overschrijfoefeningen door relatief veel leraren niet wordt gebruikt (CITO 2008).

2.3.1.3 3) Instructie tijd

Lightbrown (2000) concludeerde dat er in het klassenrooster niet voldoende tijd vrij wordt gemaakt om contacturen te hebben met de vreemde taal voor compleet resultaat.

In Nederland is er onderzoek gedaan naar de hoeveelheid tijd voor Engels. Het gaat hierbij om de leerlingen die de taal vroeg aangeboden krijgen of in een later stadium. In Nederland krijgen zowel de vroege als latere leerlingen hetzelfde aantal uren Engels, alleen wordt het verschillend aangeleerd, bij de vroege leerlingen voornamelijk door middel van liedjes, spelletjes en total physical response (TPR) activiteiten en bij het late Engels wordt er over het algemeen gewerkt met een methode die gebaseerd is op de cognitieve vaardigheden van de leerstrategieën. (Chevalking 2010)

Belangrijke aspecten voor het bepalen van de instructietijd.

- De hoeveelheid – (hoe vaak krijgen de kinderen Engels input)
- De intensiteit – (hoeveel input krijgen de kinderen in een bepaalde tijd)
- De continuïteit – (hoe de tweede taal wordt voortgezet in het basisonderwijs)
- Het taalonderwijs model / methodiek – (Op welke manier de input verstreken wordt)

Onderzoeker Collins (1999) heeft onderzoek gedaan naar de leeruitkomsten in Quebec het Franstalige deel van Canada, wat betreft tijdsverdeling (hoeveelheid + intensiteit) in het vak Engels op school. In dit onderzoek heeft Collins (1999) het aantal input gelijk gehouden, maar over een verschillende periode verspreid. Het bleek dat de leerlingen tussen de 11-12 jaar, na ongeveer 300 á 400 uur vooruitgang maakten in het Engels. Hierbij werd uitgevonden dat een programma van 5 maanden constant Engels meer effect zou hebben dan een programma waarbij evenveel input werd gegeven, maar over 10 maanden verspreid. Hieruit blijkt dus dat een kortere periode, met veel input meer resultaat opleverd (wel is herhaling erg belangrijk). (Chevalking 2010) In Nederland is het echter zo dat kinderen van die leeftijd nog geen 300 uur scholing in het Engels krijgt. De hoeveelheid en intensiteit ligt vrij laag. Er is nog altijd een gebrek aan continuïteit van de Engelse lessen.

Tijd is echter een belangrijke factor. Hoe langer en intensiever je in contact komt met de vreemde taal en gestimuleerd wordt om die te gebruiken, des te beter je prestaties. Dit betekent ook dat het voor het leren van Engels, net als voor het leren van Nederlands, de tijd die eraan wordt besteed buiten school van belang is. Door games in het Engels te spelen, televisie te kijken, muziek te luisteren, leren kinderen op een die lijkt op de taalverwerving in hun moedertaal (Chevalking en Stegenga 2012).

Figuur 3

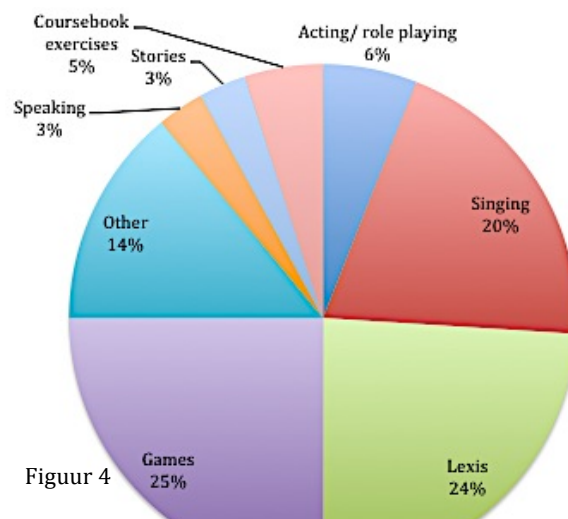
Taal leer model: Methodologie	% Lestijd in de klas in de tweede taal
Onderdompeling: instructie in de vreemde taal verdeeld over het gehele leerplan.	50 – 100 %
Twee richtingen onderdompeling: instructie door middel van twee gesproken talen, beide verspreid over het gehele leerplan.	Ten minste 50%
Gedeeltelijke onderdompeling: instructie in de vreemde taal verspreid over ongeveer 50% van het leerplan.	Ongeveer 50%
Op de inhoud gebaseerd een taal leren (CLIL): Deze methode gaat ervan uit dat de taalverwerving niet alleen plaatsvindt bij de taalvakken, maar ook bij de zaak-, exacte- en creatieve vakken. Door het geven van vakken uit al deze gebieden in een vreemde taal, wordt er buiten de taallessen niet alleen gewerkt aan de verwerving van woordenschat, maar ook aan communicatievaardigheden.	15 – 50%
Foreign Language in the Elementry School: vreemde taal in het primair onderwijs (FLES): De tijd is zo verdeeld dat andere vakken niet bij het Engels worden betrokken.	10 – 20%

(Chevalking, Master Thesis Linguistics: The study of language faculty 2010)

In figuur 3 heb ik van diverse methodes aangegeven hoe een vreemde taal geleerd kan worden in een bepaalde hoeveelheid tijd. Kinderen die de taal leren doormiddel van onderdompeling hebben aanzienlijk veel contact met de Engelse taal, tijdens hun basisschooltijd. In de onderdompelingfase communiceren de leerlingen in de Engelse taal, maar in het FLES model is er veel minder onderdompeling in de vreemde taal, verspreid over een langere periode. De onderdompeling modellen en het CLIL model, geven veel mogelijkheid om input te verschaffen in bijvoorbeeld wiskunde tot aardrijkskunde, terwijl het FLES model zich alleen concentreert op de dagelijks gebruikte taal.

2.3.1.4 4) Methodologie

Toen het vroeg Engels nog maar net werd aangeboden, werden er al diverse onderzoeken gedaan. Uit het onderzoek van ELLIE (Enever 2007) bleek dat de kinderen in eerste instantie de voorkeur hadden voor spelletjes, nieuwe woordjes leren en zingen. Activiteiten waarbij de kinderen zelf dingen moesten ondernemen als: toneelstukjes, verhaaltjes vertellen, werkboek opdrachten of spreekopdrachten moesten



Figuur 4

doen, hadden dit niet. De eerst genoemde activiteiten worden vaak gebruikt in de eerste jaren van vroeg Engels, hierdoor zijn de kinderen enorm betrokken bij de activiteiten doormiddel van een holistische manier van lesgeven (Enever,J. 2011).

Ook Low (1995) en Nikolov (2002) gaven te kennen, dat intrinsieke motivatie (het behalen van een doel) essentieel en leuk is. Intrinsiek gemotiveerd gedrag is gedrag dat geen middel tot een (extern) doel is, maar een doel in zichzelf. Dit intrinsieke gedrag kan geobserveerd worden bij kinderen die urenlang thuis bezig kunnen zijn met lezen of sommen maken, zonder dat iemand dat van hen vraagt (Schmidt H.G.). Volgens Deci (1975) heeft de mens de behoefte zichzelf waar te nemen als competent en zelfbepalend (self-determining) Om zich competent te kunnen voelen, zoekt de mens naar situaties die een redelijke uitdaging vormen. Hierbij is sociale verbondenheid en verwantschap ook belangrijk.

In diverse onderzoeken geven kinderen te kennen dat ze graag werken met een methode, omdat deze specifieke richtlijnen biedt. Wel geven kinderen aan dat in sommige methodes teveel schrijf of tekenwerk zit, waardoor ze last krijgen van hun hand. Kinderen geven ook aan dat ze tijdens de Engelse les, vaak niet zoveel beurten krijgen als ze graag zouden willen en dat ze vaak heel veel last hebben van andere klasgenoten die zich niet goed gedragen of de antwoorden al voorzeggen.

Tegenwoordig beschikken veel scholen in Nederland de beschikking over een digitaal schoolbord of dvd speler. Hierdoor kunnen de lessen Engels steeds verder worden uitgebreid. Eerder hadden scholen vaak alleen een audio/cd speler of cassette recorder met Engelse teksten die werden voorgelezen in boekjes. Door deze grote verandering, is het leren van een taal ook leuker en leren de kinderen ook meer terug te praten en niet alleen mee te lezen.

Doordat steeds meer scholen computers met internet bezitten, kunnen ook exchange projecten worden opgestart. Hierbij wordt een school in het buitenland opgezocht, waarmee kinderen kunnen communiceren doormiddel van email, briefwisseling, video's. Ook worden er contacten tussen de docenten onderhouden om informatie of lesplannen mee uit te kunnen wisselen. Dit is ook voor oudere leerlingen een zeer speciale en uitdagende manier om de taal goed te leren spreken.

In figuur 3 weergegeven op pagina 24, heb ik een schema opgesteld over de diverse methodes die bij het vroege Engels van toepassing zijn. CLIL wil ik graag ook nog specifiek benoemen. Daarnaast vind ik TPR ook belangrijk om nog extra te belichten.

Content and Language Integrated Learning (CLIL): een manier van onderwijs waarin het doceren van vakinhoud en van een vreemde taal tegelijkertijd gebeurt. Voorafgaand aan CLIL was er het onderdompelen in een vreemde taal: bij volledige onderdompeling wordt 50 tot 100% van de lessen in de vreemde taal gegeven, bij gedeeltelijke onderdompeling ongeveer 50% van de lessen. Het idee erachter is dat wanneer kinderen rekenen en geschiedenis in een vreemde taal volgen, ze niet alleen leren rekenen of kennis vergaren over het verleden, maar tegelijkertijd ook de vreemde taal leren (Chevalking en Stegenga, CLIL toolkit voor het Basisonderwijs 2012). Bij CLIL worden taalonderwijs en vakinhoud geïntegreerd: een aantal lessen wordt in de vreemde taal gegeven waarbij vakdoelen leidend zijn. Het Engels is de voertaal en wordt zo impliciet en expliciet geoefend. CLIL onderscheidt zich dus doordat de lessen gestuurd worden door de vakinhoud en de leraar tijdens de vaklessen het taalverwervingsproces van de leerlingen bewust ondersteunt en stuurt (Bodde & Schokkenbroek, 2011 in CLIL toolkit). Omdat uit onderzoek tot

nu toe blijkt dat de Nederlandse taal geen schade ondervindt van de verhoogde input van Engels, lijkt CLIL een efficiënte manier om binnen dezelfde roosteruren meerdere doelen te behalen.

Belangrijk in het CLIL-onderwijs en in taalgericht vakonderwijs is dat de lessen contextrijk (visueel materiaal) zijn, er veel interactie in de les is en de nodige taal hulp geboden wordt. Scholen mogen maximaal 15% van de lessen in het Engels geven.

Total Physical Respons (TPR)

Op steeds meer scholen wordt er lesgegeven door middel van Total Physical Respons (TPR).

TPR is een methode van lesgeven door middel van lichamelijke bewegingen. Deze lichamelijke bewegingen zijn nodig om te reageren op verbale input van de leerkracht. Hierdoor worden eventuele belemmeringen bij de leerling verminderd. Het geeft aan leerlingen de mogelijkheid om een taal te leren zonder te veel na te denken. Het lange termijn geheugen wordt gebruikt en er zal weinig angst en stress meer bij de leerling voorkomen.

Elena de Ru zegt in haar boek TPR, Handleiding en lesboek voor Nederlands als 2^e taal: *‘Terwijl ouders hun kinderen verzorgen en met hen spelen wordt er lichaamstaal gebruikt. Veel conversaties gaan in vriendelijk gebiedende wijs. De ouder zegt bijvoorbeeld: ‘Pak mijn hand maar, ga maar staan, steek je armpje uit, dan trek ik je vest aan.’* (Ru 1989)

Hierbij verwacht je een reactie in de vorm van actie, maar geen antwoord van het kind. Doordat de kinderen luisteren naar de tegen hen gesproken taal, wordt hun luistervaardigheid steeds meer ontwikkeld.

TPR is een taalmethode die gemakkelijk in te voeren is en vertaling is eigenlijk overbodig. Dit geeft een nieuw speelveld, met gelijkheid tussen de taalsterke en taalzwakkere leerlingen. Leerlingen hoeven niet veel na te denken, over de betekenis van een actie, waardoor ze comfortabel mee kunnen doen, dit zorgt ervoor dat er geen/minder druk op de schouders van de kinderen ligt. Ook is het goed voor de leerkrachten, het is een verfrissende andere stijl van onderwijs. Het kan een lesdag breken en hierdoor blijven de leerlingen alert. De resultaten van TPR op lange termijn door het veranderen van taal en de constante herhaling, leiden samen tot een ‘magische’ leerervaring, hierdoor worden steeds meer doelen behaald, zonder het verlies van de interesse van de leerling. (Asher)

Succes

Er zijn verschillende manieren om te meten of het leren van een vreemde taal een succes is, maar om bij kleine kinderen hun prestatie in de nieuwe taal te meten is een speciale zaak. Hierbij is het belangrijk dat je verstand hebt van de complexiteit op cognitief en affectief gebied, bij het leren van een tweede taal en daarbij ook de connectie tussen de activiteiten in de klas en de beoordeling van de voortgang.

Bij sommige methodes zit er een voortgangstoets op de computer, hierbij doen de kinderen een soort spel en krijgt de juf de resultaten rechtstreeks op de computer.

2.4 Samenvatting

Zoals u heeft kunnen lezen in bovenstaand deel, komt er heel veel kijken bij het aanbieden van het vroege Engels in het basisonderwijs. Al deze factoren zijn onderzocht en vergeleken, waaruit steeds meer conclusies getrokken kunnen worden.

Toen Engels in 1986 een verplicht vak werd in de basisschool, werd dit allereerst gedaan om de opkomst van Engels als internationale voertaal en lingua franca, ten tweede het Europees beleid ten aanzien van moderne vreemdetalenonderwijs en de behoefte om leerlingen met voldoende basisvaardigheid Engels in het voortgezet onderwijs te laten starten zodat ze aan het eind van de onderbouw een redelijke beheersing van de taal hebben opgebouwd. Tegenwoordig staat het economisch perspectief meer centraal: om mee te komen in de internationale economie wordt een goede beheersing van het Engels noodzakelijk gevonden.

Het doel van Engels is om een eerste basis te leggen om te kunnen communiceren met moedertaaltal sprekers of anderen die buiten de school Engels spreken. In de basisschool wordt het onderwijs in de Engelse taal waar mogelijk, in samenhang gebracht met de inhoud van andere vakken. Bijvoorbeeld met de inhoud van de oriëntatie op jezelf en de wereld. Het gaat dan om eenvoudige alledaagse onderwerpen als 'woon omgeving', 'vrije tijd en hobby's', 'het lichaam' en 'het weer'. In het basisonderwijs gaat het bij het onderwijs in de Engelse taal vooral om mondeling communicatie en om het lezen van eenvoudige teksten. (CITO 2008)

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

Hoe meer prikkels een kind in deze periode ontvangt, hoe meer en des te sterkere verbindingen er tussen de verschillende taalgebieden gemaakt worden. 'Ons brein is wellicht klaar om een taal te leren bij de geboorte, maar de omgeving moet het brein vervolgens wel stimuleren om werkelijk de taal aan te leren' (Crone 2009)

Factoren als de kenmerken van het kind, de persoonlijkheid, motivatie, leerstijl, karakterkenmerken (bijv. Assertiviteit of extraversie), aanleg en leeftijd, maar ook de kenmerken van de taalstimulerende omgeving. De locatie van de school, sociale economische status, leeftijdsfactor en de mogelijkheden van de school spelen een grote rol bij het leren van de Engelse taal.

Edelenbos verdeelt de factoren onder in vier categorieën: de sociale factoren, school factoren, docent factoren en de leerling factoren. Een jong kind is nog in staat om klanken na te bootsen, hoe ouder je wordt, hoe lastiger dit wordt.

Blondin (1998) concludeert dat vroeg Engels leren een positief effect kan hebben op de taalvaardigheid en positieve houding naar andere talen en culturen en het zelfvertrouwen van het kind, maar dit hoeft niet per definitie te betekenen dat het kind gegarandeerd de tweede taal beter gaat beheersen dan bij een latere start.

3. THEORETISCH KADER 'Taalverwerving'

3.1 Taalontwikkeling bij kinderen

Er zijn diverse modellen voor het aanleren van een taal. Het voor velen bekende **Universal Grammar model** gaat er van uit dat elke taalleerder over een aangeboren taalleervermogen beschikt, zodat mensen als het ware voorgeprogrammeerd zijn om taal op een bepaalde manier te verwerven. **Stimulus gestuurde modellen** gaan er van uit dat een sterke invloed van de omgeving effect heeft op het taalverwerven. En modellen als **het connectionisme** (N. Ellis, 1988) of **het Competition Model** (MacWhinney, 1989) bekijken taalverwerving als het tot stand komen van neurale verbindingen in het brein van de leerling. Hoe sterker bepaalde verbindingen door de omgeving worden gestimuleerd (bijvoorbeeld woorden die vaak in het taalaanbod voorkomen), hoe sterker de verbindingen en dus hoe 'dieper' de verwerving zal plaatsvinden. (Vlaamse Onderwijsraad september 2004)

Kinderen verwerven in de eerste levensjaren een flinke hoeveelheid taal. Ze leren dit door middel van de ouders, maar grotendeels spelenderwijs. In de eerste vier levensjaren hebben ze het klanksysteem van de taal bijna volledig onder de knie en hebben daarbij de ingewikkelde grammatica regels verworven. Kinderen doen in allerlei verschillende situaties al spelend, denkend, luisterend en pratend hun ervaringen op. Naarmate het taalaanbod ook aansluit op de interesses van het kind, wordt deze actiever betrokken en wordt de taal begrijpelijk voor het kind, omdat het de taal kan vasthangen aan concrete acties en ervaringen. Het commentaar van anderen, wat zorgt voor interactie en input is daarbij wel nodig. Kinderen maken de taal zich eigen door te doen en bij activiteiten te leren van communicatie met anderen. (Schaerlaekens 1977)

3.1.1 Taalontwikkeling bij baby's

0-5 maanden: Baby's maken slechts kleine geluidjes. Op scans is te zien dat er in de rechterhersenhelft precies tegenover het taalcentrum van Broca, synaptogenese (verbindingen tussen zenuwcellen die veel worden gebruikt, een soort netwerk) plaatsvindt. Dit gebied verwerkt emotionele en melodische taalaspecten. In iedere taal beginnen baby's te brabbelen vanaf **6-10 maanden** en later praten ze de ouders na in korte zinnetjes, op hoge toon en met lange klinkers. In deze periode leren baby's de grondvormen van hun moedertaal. Er wordt een basis gelegd voor het leren van klanken en structuur van hun taal. Nu vindt de synaptogenese plaats in het taalcentrum van Broca.

Passieve taalbeheersing (het begrijpen) gaat altijd aan actieve taalbeheersing (spreken) vooraf. Pasgeboren baby's kunnen klanken nog niet goed onderscheiden. Tussen de **0-6 maanden** worden baby's gevoeliger voor klanken uit hun moedertaal. Door pruning (als zenuwcellen weinig gebruikt worden verdwijnen de synapsen) neemt de gevoeligheid voor klanken uit andere talen af. Zo leert het kind effectief en specifiek de klanken uit zijn moedertaal kennen. (Hell, et al. 2002)

3.1.2 Taalontwikkeling bij 1 tot 2 jarige

Een normaal kind van 1 jaar zegt zo'n twaalf woordjes en kent er ongeveer vijftig. De synapsdichtheid is rond 1 jaar het grootst in de taalgebieden, rond de kern van Broca is veel activiteit. Vanaf nu gaat het snel en het kind leert steeds meer woordjes. De taalontwikkeling komt in een versnelling. Wel is het belangrijk dat er taalinput gegeven blijft worden, door ouders of

televisie bijvoorbeeld. Tussen de 2 en 2,5 jaar van een kind is er veel groei van zenuwcellen en synapsen, zowel in het taalcentrum van Broca als in hetzelfde gebied aan de rechterhersenhelft. En wordt het taalcentrum van Wernicke gevormd. (Hell, et al. 2002)

3.1.3 Taalontwikkeling bij 3 tot 10 jarige

Peuters van ongeveer **3 jaar** gebruiken in een correcte grammaticale zin zo'n vijf woordjes. Beide hersenhelften zijn hierbij evenveel betrokken, dit verandert naarmate het kind ouder wordt. Dan neemt de activiteit in de linkerhersenhelft toe. Als het kind naar de kleuterschool gaat, zijn de lagen in de kern van Broca ontwikkeld. Hierdoor is het kind meestal goed te verstaan en kan de woordenschat worden uitgebreid. Tussen het **6^e en 8^e** levensjaar is er een grote versnelling: het kind leert gemiddeld twaalf nieuwe woorden per dag! Hiervoor zijn aandacht, geheugen, emotioneel welbevinden en taalinput nodig. Dit betekent dat de taalperiode voor een kind vroeg begint, het kind neemt nog vlekkeloos een accent over. Dit betekent ook dat een kind onder de **8** Engels kan leren met perfecte Engelse klanken.

Bij de taalontwikkeling blijf je zien dat leeftijd het leren van een tweede taal beïnvloed. De concentratie en motivatie spelen hierbij ook een belangrijke rol en daarnaast wordt er ook rekening gehouden met de factor interesse. Oudere kinderen tussen **12-15 jaar** zullen in korte tijd meer leren dan een jonge leerling, maar doordat de jonge leerling meer herhaling krijgt, beklijft de leerstof beter en kan de jonge leerling het zich makkelijker eigen maken.

3.1.4 Taalverwervingsprocessen

3.1.4.1 De imitatie-theorie:

Volgens de theorie van het behaviorisme (Verloop september 2003) wordt taal verworven door imitatie; het kind doet na wat het door de omgeving aangeboden krijgt. Kinderen imiteren de klanken, woorden en zinnen die ze om zich heen horen. Ze proberen alles na te zeggen en in de loop der tijd lukt ze dat steeds beter. Toch maken kinderen ook zelf zinnen die ze nooit iemand hebben horen zeggen. Taalverwerving gaat dus verder dan alleen de imitatie-theorie.

3.1.4.2 De 'creatieve-constructie-theorie'

Kinderen gaan ontdekken hoe de taal in elkaar zit en bedenken eigen constructies. Kinderen zijn actief en creatief met de taal in de weer en vormen ideeën over de betekenis van woorden en de inhoud van taalregels. Door actief bezig te zijn met de taal bouwen kinderen continu nieuwe taalkennis op en ondervinden op deze manier zelf antwoorden om hun ideeën bij te stellen. Door de theorie die zij leren op school, worden de ideeën steeds meer werkelijkheid. (infoteur)

3.1.4.3 De 'interactie-theorie'

In deze theorie gaat het niet meer alleen om de kinderen maar ook om de rol van de gesprekspartners. Het belangrijkste punt dat in deze theorie naar voren komt is dat volwassenen hun taal moeten afstemmen op het taalniveau van kinderen. De taal die kinderen om zich heen horen, zit vol verwarrende informatie. De gewone spreektaal is ongestructureerd en rommelig, dus niet geschikt voor kinderen. Volwassenen praten echter anders tegen kinderen. Ze praten vaak langzamer, herhalen meer, gebruiken eenvoudige woorden en zinsconstructies. Al luisterend wordt het gesprek met het kind aangegaan, er wordt voorgelezen en er wordt gerijmd en gezongen. Daarnaast worden dingen aan kinderen uitgelegd. Ook wordt telkens het taalaanbod verbreed, door nieuwe woorden aan te bieden of langere zinnen. Volwassenen kunnen ook feedback geven op de eigen taaluitingen van kinderen, door te corrigeren of uit te breiden. Dit is

dan nieuwe voeding voor het creatieve-constructievermogen. De taal die het kind gebruikt, wordt in feedback geaccepteerd, gecorrigeerd, gemodelleerd, verfijnd en bijgesteld. (Smits sd)

Factoren die van belang zijn voor een succesvolle taalverwerving:

- 1) Het taalaanbod moet goed op de kinderen afgestemd zijn.
- 2) Kinderen moeten zelf ruimte krijgen voor inbreng en initiatieven, met de taal spelen en experimenteren.
- 3) Feedback die kinderen van anderen ontvangen.

Volgens Kees Vernooij is 'luistervaardigheid de eerste taalvaardigheid die kinderen zich eigen maken en van daaruit komt de ontwikkeling van andere taalvaardigheden op gang'. Dit betekent, dat een goede luistervaardigheid dus een positieve invloed heeft op de algemene taalontwikkeling van de leerling. Ook houdt dit in, dat kleuters die de moedertaal onvoldoende begrijpen een achterstand zullen krijgen in de taalontwikkeling. Deze kinderen kunnen in het beginstadium van hun taalontwikkeling al in de problemen raken. Om een voor deze jonge kinderen interessant en essentieel doel te kunnen bereiken is het dus van belang dat ze de talige boodschappen **begrijpen en produceren**.

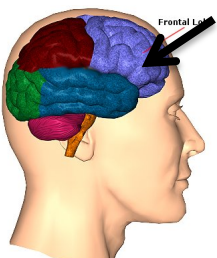
Volgens Van den Branden (Branden, 2000) geldt het belang van het stimuleren van de luistervaardigheid niet alleen voor de moedertaalsprekers, maar ook voor de meertaligen, want luisteren zet vele andere processen in werking (zoals het verwerken, begrijpen en vervolgens het handelen).

3.2 Hoe werken de hersenen mee aan het verwerven van een taal?

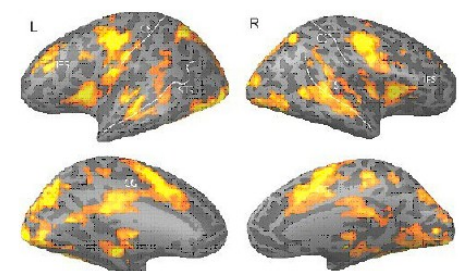
Er wordt gezegd dat je een tweede taal nooit zo zal beheersen als je moedertaal naarmate je ouder wordt. Hoe verwerken de hersenen het leren van een taal? Wat doet de linker hersenhelft en wat doet de rechter hersenhelft? Welk gedeelte van de hersenen werken er allemaal mee aan de taalverwerving? En wat houdt het gebied van Broca en Wernicke nu precies in? Al deze onderdelen in het menselijk lichaam roepen vragen op, bij de taalverwerving. Grappig, want dan hebben we nog niet eens gesproken over het declaratief geheugen, waarin men opgeslagen kennis bewust kan beleven of oproepen en het procedurele geheugen die ons helpt bij de verwerking van zowel motorische als cognitieve vaardigheden.

De laatste jaren wordt er steeds meer bekend over de werking van de hersenen en de ontwikkeling van hersenen bij kinderen. Dit heeft onder andere te maken met nieuwe beeldvormende technieken.

In cognitief neurowetenschappelijk onderzoek wordt gekeken naar het cognitieve effect van het uitvallen van een stukje hersenweefsel en wordt een cognitieve functie 'aangezet' (door middel van een experiment), waarna wordt gekeken welk deel van de hersenen dan actief is. Deze beeldvormende technieken, zoals PET, TMS of MRI, worden tegenwoordig steeds meer gebruikt, wat steeds meer inzicht in hersenfuncties weergeeft.



Bij een MRI (Magnetic Resonance Imaging) ligt de proefpersoon in een scanner met een sterk magnetisch veld. De MRI is gebaseerd op de aanname dat er zuurstofrijk bloed stroomt naar hersengebieden die geactiveerd zijn.



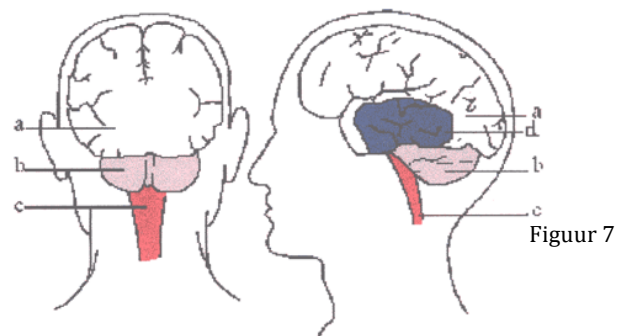
Zuurstofrijk bloed heeft andere magnetische eigenschappen dan zuurstofarm bloed, hierdoor is het meetbaar welke hersengebieden actief worden bij het uitvoeren van een bepaalde taak. Het voorste deel van de hersenen (bij de frontale kwab (figuur 4), het prefrontale cortex) is volgens Christoffels taalcontrole in belangrijke mate afhankelijk van dit hersengebied. (Hogenelst en Lavender 2007)

3.2.1 Linker en rechter hersenhelft

De linker hersenhelft wordt gebruikt om te analyseren, praten, discussiëren enzovoorts. Bij de meeste activiteiten die in een klas gedaan worden, wordt de linker hersenhelft gebruikt. De rechter hersenhelft wordt gebruikt bij het verplaatsen, handelen, tekenen, aanwijzen etc. Deze hersenhelft wordt bijvoorbeeld gebruikt tijdens de gymles. Als taal wordt onderwezen door normaal les te geven of uit te leggen, wordt de linker hersenhelft aan het werk gezet. De informatie wordt dan bewaard in het korte termijn geheugen. Als de leerling er zelf niets mee kan, als het niet 'echt' is, is de informatie snel weer vergeten. Met TPR zit er meer geloofwaardigheid aan: je ziet dat woorden gekoppeld worden aan acties, je voert deze acties ook zelf uit en daarom klopt het. Bij andere vormen van leren zou er iets ongeloofwaardigs kunnen ontstaan, omdat je in je moedertaal een ander woord geleerd hebt, dan dat er in het Engels aan wordt gegeven. Ook wanneer de taal actief wordt onderwezen door middel van beweging, wordt de rechter hersenhelft actief. Hierdoor wordt de informatie sneller onthouden. Op dezelfde manier worden vaardigheden als zwemmen en fietsen op lange termijn onthouden.

3.2.2 Soorten hersenen

De hersenstam (C), de kleine hersenen (B), de tussenhersenen (D) en de grote hersenen (A) worden allen gebruikt bij het leren van Engels, daarom bespreek ik deze kort individueel.



Figuur 7

De **hersenstam** (verlengde merg, pons en middenhersenen) vormt de verbinding tussen de kleine en grote hersenen en het ruggenmerg in de wervelkolom. In de hersenstam vind je gedrag waar je normaal niet bij nadenkt die zorgen voor lichaamsfuncties als ademhaling, hartslag, balans, bewustzijn, bloeddruk en slaap.

De **tussenhersenen** zitten bovenaan de hersenstam en gedeeltelijk in de grote hersenen. In de tussenhersenen zitten meerdere systemen die het hele organisme beïnvloeden. De hormonen worden hier geregeld, wat met factoren als aandacht te maken heeft.

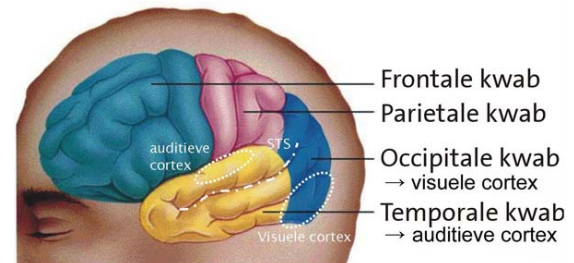
De **kleine hersenen**, de voornaamste functie hiervan is het aanpassen van de houdingsspieren van het lichaam om evenwicht te kunnen bewaren, programmeren (plannen) en nauwkeurig aanpassen van een bewuste of onbewuste beweging. Uit onderzoek blijkt nu ook dat de kleine hersenen ook betrokken zijn bij cognitieve vaardigheden, taal, het begrijpen van grappen en bij emotionele reacties en het herkennen van sociale signalen.

De **grote hersenen**, in de grote hersenen worden de grote functies volbracht, zoals taal, leervermogen, denken, geheugen, intelligentie, creativiteit en zelfbewustzijn. Een deel van de grote hersenen is ook betrokken bij het ontvangen van informatie over het lichaam en het geven van opdrachten aan het lichaam. De grote hersenen bestaan uit twee hersenhelften die onderling

met elkaar verbonden zijn door een hersenbalk. Elke hersenhelft is verdeeld in vier hersenschorsgebieden die nauw met elkaar samenwerken.

De hersenschors (Hersenen en gedrag) wordt ook wel cortex of neocortex genoemd. De hersenschors is het gebied in de hersenen waar informatie uit de rest van het lichaam ontvangen, verwerkt en geïnterpreteerd wordt. Deze ontvangen informatie wordt omgezet in acties (gedachten, beweging ect.). De cortex is de buitenste laag van de grote hersenen. Deze schors kan in vier onderdelen verdeeld worden:

In de **occipitale kwab**, wordt visuele informatie van de hersenen verwerkt, zoals het gezichtsvermogen. (De werking van hersenen 2011) In de **pariëtale kwab**, wordt informatie uit het hele lichaam verwerkt. De sensorische informatie als warmte, kou, druk of pijn. In de **frontale kwab** komt meer bij de taalverwerving in de buurt, deze hersenschors heeft namelijk twee taken: het initiëren van gedrag (beweging of een idee in je bewustzijn) en het remmen van initiatieven voordat het uit tot gedrag.



Figuur 8

De prefrontale hersenschors regelt vaardigheden als impulscontrole, planning, problemen oplossen, motivatie, seksueel-, sociaal- en strategisch gedrag geregeld worden. *De primaire motorische hersenschors* zorgt voor aansturing van de spieren. *En de secundaire motorische hersenschors* stuurt de belangrijkste delen van het spraakcentrum van Broca en het gebied die complexe bewegingen sturen. (De werking van hersenen 2011)

Als laatste hebben we **de temporale kwab**, deze kwab speelt een rol bij het gehoor en begrijpen van taal. De auditieve hersenschors zorgt ervoor dat toonhoogtes kunnen worden waargenomen. Het spraakcentrum van Wernicke speelt een rol bij het begrijpen van gesproken en geschreven taal.

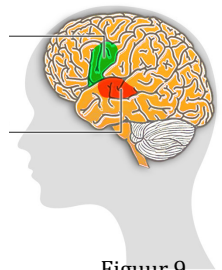
3.2.3 Broca en Wernicke

Broca en Wernicke zijn twee bekende taalgebieden en belangrijke knooppunten in het taalnetwerk dat bestaat uit heel veel verschillende breingebieden. Paul Broca en later Carl Wernicke deden onderzoek naar patiënten die na beschadiging van specifieke delen van de hersenen bepaalde taalfuncties verloren waren, zonder daarbij motor- of sensorische functies te verliezen. Uit onderzoek van Paul Broca is gebleken dat het Broca gebied is onderverdeeld in zones die belangrijk zijn voor betekenis, klank en grammatica. De patiënten van Broca produceerden

lettergrepen die niet klopten en grammaticaal onbegrijpelijke zinnen.

Carl Wernicke ontdekte dat zijn patiënten de gesproken taal vloeiend en relatief normaal grammaticaal beheersten, maar er miste betekenis. (Purves, 2003).

Door een soort netwerk in het brein, zijn deze gebieden betrokken bij het analyseren van betekenis, klank of grammatica.



Figuur 9

- Gebied van **Broca**: grammatica en productie van taal. (spreken)
- Gebied van **Wernicke**: betekenis van taal. (luisteren)

3.2.4 Declaratieve en procedurele geheugen

Het declaratieve geheugen en het procedurele geheugen zijn intensief bestudeerd in de mens en dieren, zoals apen en knaagdieren. (Ullman 2004) De verschillen tussen het declaratieve geheugen (kennis stampen en reproducen) en het procedurele geheugen (motorisch- of procesgeheugen) zijn vooral de locatie in de hersenen en het al dan niet bewustzijn van het gebruik ervan. Het gebruik van het declaratieve geheugen doe je bewust en het gebruik van het procedurele geheugen doe je onbewust. Het procedurele geheugen activeer je tijdens oefening en

herhaling. De (REM)slaap speelt een belangrijke rol bij de opslag in het procedurele geheugen. Het gebruik van het procedurele geheugen doe je vaak intuïtief, zonder dat je kunt verwoorden waarom je bijvoorbeeld iets vindt of iets zo doet. (informatie Dick Kraaij)

Het **declaratief geheugen** is een vorm van langetermijngeheugen waarbij men opgeslagen kennis bewust kan beleven of oproepen (wikipedia sd). Ook is het declaratief geheugen betrokken bij het leren vertegenwoordigen en gebruiken van kennis over feiten (semantische kennis).

Het **procedurele geheugen** is een van de vormen van het niet-declaratieve of impliciete geheugen. Het heeft zowel betrekking op het leren van motorische vaardigheden, zoals leren fietsen, als het leren van bepaalde cognitieve vaardigheden, zoals het leren lezen.

(wikipedia)



Figuur 10

Als je het procedureel en declaratief samen bekijkt, zie je dat het declaratieve en het procedureel geheugen communiceren op een aantal manieren. Ten eerste, hersenstructuren die aan het procedureel geheugen ten grondslag liggen functioneren ook context-afhankelijk in het werkgeheugen van opgeslagen kennis in het declaratieve geheugen. Ook lijken er opvallende scheidingen van functies tussen de verschillende hersengebieden betrokken te zijn. In het bijzonder valt het op dat de temporale kwab soms als opslagplaats van procedurele kennis dient. De beide geheugensystemen kunnen elkaar aanvullen met verworven of analoge kennis. Door de samenwerking van beide delen kan een taak worden geleerd (Ullman 2004).

Het procedureel geheugen speelt een rol in alle subgebieden van grammatica die afhankelijk zijn van functies van de syntax. Het procedurele geheugensysteem wordt minder betrokken bij L2 verwerven dan dat het normaal betrokken is bij het L1, aldus Paradis (2004). De aspecten van fonologie (de combinatie van geluiden) en mogelijk niet-lexicale semantiek (aspecten van de samenstelling van woorden in complexe structuren) worden ook geregeld vanuit het procedureel geheugen. Paradis stelt dat er mogelijk twee manieren van leren zijn. De eerste manier is 'de impliciet linguïstisch competentie', de manier waarbij gebruik wordt gemaakt van het procedurele geheugen. Makkelijker gezegd, dit is de manier waarop kinderen leren. De taalvaardigheid zorgt ervoor dat sprekers automatisch systematisch gedrag vertonen. De tweede manier is met behulp van de metalinguïstische kennis. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het declaratieve geheugen. Dit wordt toegepast door late L2 leerlingen; zij leren een lexicon en expliciete grammaticale regels en passen deze toe.

Samenvattend:

Een tweede taal hetzelfde beheersen als je moedertaal moet geen probleem zijn, het is zelfs leuk om te zien dat mensen die op vroege leeftijd verhuizen, de tweede taal als eerste taal gaan gebruiken en hierbij de eerste taal kunnen vergeten. De linkerhersen helft wordt gebruikt om te analyseren, praten en discussiëren. De rechter hersen helft wordt gebruikt bij het verplaatsen, handelen, tekenen en aanwijzen. Als een taal wordt onderwezen, wordt de linker hersen helft aan het werk gezet en de informatie bewaard in het korte termijn geheugen.

De taalverwerving wordt voornamelijk door de grote hersenen volbracht. De grote hersenen

volbrengen de grote functies, zoals taal, leervermogen, denken, geheugen, intelligentie, creativiteit en zelfbewustzijn. In de hersenschors werken voornamelijk de frontale kwab en de temporale kwab mee aan het leren van een taal. Het spraakcentrum van Broca speelt een belangrijke rol voor de grammatica van een taal en de het spraakcentrum van Wernicke gaat voornamelijk om de betekenis bij het begrijpen van gesproken en geschreven taal. En als laatste blijft dan nog over het verschil tussen het declaratieve geheugen (kennis stampen en reproduceren) en het procedurele geheugen (motorisch- of procesgeheugen) hierbij is het vooral de locatie in de hersenen en het bewust zijn van het gebruik ervan wat het verschil maakt.

3.3 Wat zijn de effecten van tweetaligheid op de taalontwikkeling, de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling?

Een groot aantal kinderen leert in plaats van één taal tegenwoordig naast hun moedertaal ook nog één of meerdere andere talen. Van de gehele wereldbevolking blijkt ongeveer vijftig procent twee- of meertalig te zijn, dat wil zeggen dat deze mensen in het dagelijks leven twee of meer talen gebruiken. Dit kan al het Fries zijn, dat wij in Nederland hebben of het Frans, Nederlands, Vlaams dat wordt gesproken in België. (Gillis en Schaerlaekens 2000) Een interessante vraag hierbij is hoe goed of slecht het voor een kind is om tweetalig te zijn of te worden?

Heel algemeen kan de volgende conclusie worden getrokken. Tweetaligheid kan negatieve effecten hebben als de moedertaal onvoldoende wordt ondersteund en er een tweede taal wordt opgedrongen, met name in het onderwijs. (Gillis en Schaerlaekens 2000)

Om verschillen binnen tweede taalverwerving te kunnen onderzoeken is er kennis van eerste-taalverwerving nodig. Tweede taalverwerving heeft veel overeenkomsten met de eerste taalverwerving, echter zijn er ook een aantal verschillen te benoemen. Bij tweede taalverwerving is er een grotere verschil in leeftijd wanneer men voor het eerst in aanraking komt met deze taal en daarbij zijn er ook veel grotere verschillen in verwervingstempo. Bij het leren van een tweede taal, kent de persoon al allerlei concepten vanuit de eerste taal (gevoelens, tijd, relaties, voorwerpen ect.) Voor al deze concepten moeten zij nieuwe vormen leren, maar de betekenis is al bekend. Er is sprake van additieve tweetaligheid als de eerste taal voldoende wordt ondersteund (thuis of op school) en als er een tweede taal aan wordt toegevoegd. Deze vorm van tweetaligheid kan zelfs positieve effecten hebben, ook op de cognitieve ontwikkeling.

Het taalverwervingsprobleem is de opdracht waar elk kind mee te maken krijgt zodra de taal geleerd wordt. In het boek kindertaalverwerving beschrijft van Geert (Gillis en Schaerlaekens 2000) dit als volgt: “ (...) verwerf, vanuit een beginpositie die zich kenmerkt door het ontbreken van taalkennis en – vaardigheden, op basis van een weliswaar zeer uitgebreide maar toch onvolledige reeks voorbeelden van taalgedrag (taalaanbod), het vermogen tot uiten en begrijpen van taal, zodanig dat, ten eerste, de verworven taal in alle wezenlijke kenmerken correspondeert met de taal uit het taalaanbod en zodanig dat, ten tweede, deze verworven taal overdraagbaar is, dat wil zeggen het kan dienen als voldoende taalaanbod voor een volgende generatie. “ (Van Geert)

In studies over de verwerving van meer dan een taal wordt meestal een onderscheid gemaakt tussen simulante en successieve taalverwerving. Er is sprake van **simultane taalverwerving** wanneer twee of eventueel meer talen vanaf het begin worden aangeboden aan het kind,

bijvoorbeeld wanneer de moeder Nederlands tegen het kind spreekt en de vader Engels.

Successieve taalverwerving vindt plaats wanneer een tweede taal pas wordt aangeboden als de eerste al tot een redelijk niveau is verworven, zo ongeveer rond het derde jaar (ligt ook aan de vordering in ontwikkeling) van het kind. Men neemt namelijk aan dat het kind zich dan de basisstructuren van de moedertaal heeft eigen gemaakt. In dat geval moet de taalverwerving als het ware nog een keer worden overgedaan, maar dan met een andere taal. (Gillis en Schaerlaekens 2000)

Samenvattend:

Leerlingen komen steeds eerder in aanraking met een tweede taal. Ze begrijpen de grammatica meestal al van de eerste taal en zullen die van de tweede taal ook gaan beheersen. In tegenstelling tot volwassenen, weten tweetalige kinderen zich in betrekkelijk korte tijd het Nederlandse klanksysteem en intonatiepatroon accentloos eigen te maken. Mensen die na hun puberteit een tweede taal verwerven, raken zelden of nooit hun 'buitenlandse' accent kwijt, ook al spreken ze voor het overige (bijna) perfect Nederlands. Door de hulp van huis uit met wat betreft de simultane taalverwerving, leren de kinderen al vroeg een tweede taal te verwerven. Hierbij spreken vader en moeder allebei een andere taal met de kinderen. Als dit niet het geval is, wordt rond het derde levensjaar op de successieve manier een tweede taal aangeboden, in dit geval moet de taalverwerving als het ware weer worden overgedaan. Het kind leert de eerste taal in de meeste gevallen spelenderwijs, de tweede taal kan ook op deze manier aangeleerd worden, als je er vroeg genoeg aan begint. Helaas is voor veel mensen de successieve taalverwerving moeilijker, omdat er vaak meer druk op ligt. Bijvoorbeeld bij emigranten, die binnen een bepaald aantal jaren de taal moeten beheersen. Over het algemeen zullen kinderen geen hinder ondervinden van een tweede taal binnen hun eerste taal.

3.4 Wat houdt een kritische periode precies in en bestaat het ook daadwerkelijk?

De algemene wijsheid zegt rechtuit: kinderen hebben een betere mogelijkheid om een taal te leren dan volwassenen. De reden daarvoor is vrij simpel: kinderen zijn biologisch klaargemaakt om talen te leren, als volwassene ben je dat niet. Bij kinderen wordt er gesproken over een kritische periode om een tweede taal toe te eigenen. Over deze periode is veel onderzoek gedaan en zijn er verschillende visies opgebouwd.

De kritische periode wordt vaak vergeleken met *pasgeboren eendjes, zodra de eierschaal van hun lijfjes is afgeworpen, volgen ze het eerste het beste bewegende voorwerp. Als ze geluk hebben is dat hun moeder. Ze zijn echter maar een bepaalde periode ontvankelijk voor de indruk die de moeder achterlaat.* (Hanssen 2011)

Metaforisch gezien, zou je kunnen zeggen dat er een poort opengaat, die na verloop van tijd ook weer dichtgaat. Eric Lenneberg (1967) was een van de eerste onderzoekers die sprak over een kritische periode. Hij beweerde in zijn onderzoek 'Critical Period Hypothesis' (CPH) dat je slechts in een bepaalde periode in je leven een taal op moedertaalniveau kunt leren. Hij gaat er van uit dat de poort opent in het tweede levensjaar en weer sluit wanneer de puberteit begint. De diverse onderzoeken, veronderstellingen, en het overgrote deel aan bewijs dat Lenneberg aandroeg voor zijn claim, gaf aan dat er een optimale, leeftijdsgebonden periode voor het leren van taal bestaat, maar wel afkomstig is uit onderzoek naar eerste-taalverwerving. Lenneberg is ook van mening dat er een kritieke periode geldt voor het leren van een tweede taal: "*Most individuals of average intelligence are able to learn a second language after the beginning of their second decade, although the incidence of 'language-learning-blocks' rapidly increases after puberty. Also automatic acquisition from more exposure to a given language seems to disappear after this age (..).*" Wat Lenneberg aangeeft, is dat de kritieke periode eigenlijk eindigt na de puberteit en het steeds moeilijker maakt of zelfs onmogelijk om op een natuurlijke manier een tweede taal te verwerven. De language-learning-blocks die door Lenneberg worden besproken, zijn de beperkingen op het taallerende vermogen die met de ontwikkeling en de leeftijd van de tweede-taalverwerper, toenemen. (Bialystok en Miller 1999) Lenneberg is van mening dat door lateralisatie van de hersenen, een proces dat in de puberteit plaats vindt, de plasticiteit van de hersenen afneemt.

De huidige visie op de kritieke periode is echter een stuk genuanceerder, Appel en Vermeer (2000) geven dit als volgt weer: "*Omdat sommige mensen ook na hun puberteit een tweede taal vloeiend kunnen leren spreken, en de lateralisatie vroeger afgesloten wordt dan Lenneberg veronderstelde, is zijn idee van een 'kritieke periode' verworpen. Wel wordt, vanwege de grote flexibiliteit van de hersenen tot aan het eind van de puberteit de term sensitieve periode gehanteerd.*" (Appel en Vermeer 2000) Deze onderzoekers zijn ook van mening dat wanneer je voor de puberteit een tweede taal leert, men deze taal bijna accentloos kan leren spreken.

Onderzoeker Long (1990) identificeert vier categorieën met redenen voor leeftijdsgebonden veranderingen in bekwaamheid in een tweede taal.

- Sociaal gebied;
- Input;

- Cognitief gebied;
- Neurologisch gebied.

Ondanks deze vier categorieën is zijn hypothese en verklaring veel te ruim genomen om er ook echt een conclusie uit te trekken. Volgens andere onderzoeken bieden de neurologische factoren wel potentiële bronnen voor de kritieke periode. Long geeft in zijn onderzoek wel aan dat er meer dan één sensitieve periode bestaat voor het verwerven van een tweede taal. Er zijn diverse sensitieve perioden voor diverse aspecten van tweede-taal-verwerving en na een sensitieve periode neemt het leervermogen voor dat taaldomein cumulatief af, aldus Long.

Chomsky (1986, 1995) geeft aan dat het bewijs ontbreekt over het bestaan van een bepaalde biologische periode van taalverwerving. De mogelijkheden voor taalverwerving verschillen en zijn gebaseerd op algemene cognitieve mechanismen en invloeden van buitenaf op alle stadia van taalverwerving. (Bialystok en Miller 1999)

Toch blijft de kritische periode voor de meeste onderzoekers interessant en betrokken in de verwerving van een tweede taal. Newport (1991) laat zien dat het einde van een kritische periode zelden abrupt is, maar hij geeft aan dat de periode van verhoogde gevoeligheid voor leren afneemt.

Tegenwoordig wordt de kritische periode steeds meer in twijfel getrokken. Het bestaan van leeftijdseffecten is algemeen aanvaard, maar onderzoekers zijn het niet eens over de leeftijd (Nikolov & Djignuovic, 2006). Enkele onderzoekers stelden dat de kritische periode rond 3-4 jaar ligt, anderen denken dat dit rond een jongere of oudere leeftijd ligt. Er zijn ook onderzoekers die er van uit gaan dat er helemaal geen kritische periode is. Bialystok en Hakuta (1999) zien geen duidelijk bewijs wat leidt tot een kritische periode, maar dat de mate van succes in tweede taalverwerving wel afneemt naarmate iemand ouder wordt.

De relatie tussen bekwaamheid en de leeftijd van bekwaamheid kan worden bepaald door diverse factoren die buiten de kritische periode omgaan. Als het succes van oudere leerlingen te wijden is aan de factor tijd, invloeden en motivatie. Dan zou de bekwaamheid geleidelijk moeten worden verdeeld over een grotere leeftijdsgroep, maar als de leeftijd afname is vanwege een kritische periode, dan moet er een identificeerbare verandering in de vorm van bekwaamheid rond het eind van de kritische periode optreden. (Bialystok en Miller 1999)

Ook Lightbrown en Spada (2006) houden vraagtekens bij het bestaan van een kritische periode: “*In educational settings, learners do not always achieve greater proficiency in the long run than those who begin in adolescence. Furthermore, there are countless anecdotes about older learners who achieve excellence in the second language. Does this mean that there is no critical period for second language acquisition?*” (Appel en Vermeer, Tweede taal verwerving en tweede taal onderwijs oktober 1994)

Wat Lenneberg aangeeft, is dat de kritieke periode eigenlijk eindigt na de puberteit en het steeds moeilijker maakt of zelfs onmogelijk om op een natuurlijke manier een tweede taal te verwerven. Appel en Vermeer geven aan dat mensen ook na hun puberteit een tweede taal vloeiend kunnen leren spreken en de lateralisatie vroeger afgesloten wordt dan Lenneberg veronderstelde. Zij geloven dat de flexibiliteit van de hersenen tot aan het eind van de puberteit groot en gevoelig is. Wel zijn ook Appel en Vermeer er van overtuigd dat wanneer je een tweede taal voor de puberteit

leert, je de taal bijna accentloos kan spreken. Het is dus nog niet bewezen of de kritische periode bestaat, wel blijkt het zo te zijn dat kinderen die rond hun 8^e levensjaar in een ander land gaan wonen, tegen universiteit leeftijd volledig gelijk zijn in grammatica aan de kinderen die daar hun hele leven hebben gewoond, aldus Johnson & Newport (1989). Hierbij wordt gesproken over emigranten die naar Amerika komen. (Bialystok en Miller 1999)

3.4.1 Lexicale ontwikkeling

De lexicale ontwikkeling is eigenlijk hetzelfde als de woordenschat, de ontwikkeling hiervan verloopt bij de eerste (L1) en tweede (L2) taalverwervers niet hetzelfde. Eerste (L1) taalverwervers beginnen met brabbelen, deze fase wordt door de tweede (L2) taalverwervers overgeslagen, aangezien zij de begrippen al kennen in de eerste taal. Bij het uitbreiden van de woordenschat speelt herhalen een grote rol. Uit onderzoek blijkt dat de frequentie waarin het woord aangeboden wordt van groot belang is. Het woord moet 20 tot 50 keer gebruikt zijn voordat het in het geheugen wordt opgeslagen. Een veel gebruikte methode hiervoor is tijdens het uitleggen, het woord tegen ieder kind te zeggen, bijvoorbeeld 'A feather for you, a feather for you, what is the color of your feather?' (Lightbrown & Spada, 2006).

Woordenschat bestaat uit receptieve en productieve kennis. De receptieve taalontwikkeling is het leren begrijpen van de taal. Hierbij gaat het om leren via luisteren en lezen.

De productieve taalontwikkeling het is produceren van de taal doormiddel van spreken en schrijven. (Huizinga en Robbe 2009) Uit onderzoek is gebleken dat het leren van nieuwe woorden vooral effectief is wanneer de leerlingen meer dan 90% van de woorden al kent.

3.4.2 Bewustzijn

Diverse onderzoeken gaan uit van de ontwikkeling van het metalinguïstisch bewustzijn van eentalige en tweetalige kinderen. Bialystok (1993) is tot de conclusie gekomen dat de verandering in geestelijke representatie van kinderen tot een steeds groter gebruik van metalinguïstisch bewustzijn en geletterdheid van taal leidt. Allereest blijkt dat leerlingen in staat zijn steeds explicieter en abstracter structuren te kunnen verwoorden. Vervolgens blijkt dat ze over de mogelijkheid beschikken om selectief op specifieke aspecten en misleidende situaties in te spelen. Deze twee aspecten samen maken het mogelijk dat kinderen gezamenlijk van een simpele conversatie naar opzettelijk taalgebruik kunnen omschakelen, dat ze geleerd hebben door middel van lezen. Het kind wordt steeds meer metalinguïstisch bewust.

3.5 Samenvatting

Kinderen verwerven in de eerste levensjaren een flinke hoeveelheid taal. Ze leren dit door middel van de ouders, maar grotendeels spelenderwijs. In de eerste vier levensjaren hebben ze het klanksysteem van de taal bijna volledig onder de knie en hebben daarbij de ingewikkelde grammaticaregels verworven. Kinderen doen in allerlei verschillende situaties al spelend, denkend, luistert en pratend hun ervaringen op. Naarmate het taalaanbod ook aansluit op de interesses van het kind, wordt het kind actiever betrokken en wordt de taal begrijpelijk voor het kind, omdat het de taal kan vasthangen aan concrete acties en ervaringen. Het commentaar van anderen, wat zorgt voor interactie en input is daarbij wel nodig. Kinderen maken zich de taal eigen door te doen en bij activiteiten te leren van communicatie met anderen. (Schaerlaekens 1977)

Natuurlijk spelen de hersenen een grote rol bij de taalverwerving. Op hersenscans is te zien dat de rechterhersen helft precies tegenover het taalcentrum van Broca, synaptogenese (verbindingen tussen zenuwcellen die veel worden gebruikt, een soort netwerk) plaatsvindt. Dit gebied verwerkt emotionele en melodische taalaspecten die nodig zijn voor het leren van klanken en structuur in een taal. Passieve taalbeheersing (het begrijpen) gaat altijd aan actieve taalbeheersing (spreken) vooraf. Doormiddel van pruning (als zenuwcellen weinig gebruikt worden verdwijnen de synapsen) neemt de gevoeligheid voor klanken uit andere talen af. Zo leert het kind effectief en specifiek de klanken van zijn moedertaal kennen (Hell, et al. 2002). Wel is het belangrijk dat het kind regelmatig taalinput krijgt. Beide hersenhelften zijn hierin evenveel betrokken bij taal. Dit verandert naarmate het kind ouder wordt. Dan neemt de activiteit in de linkerhersen helft toe. Als het kind naar de kleuterschool gaat, zijn de lagen in de kern van Broca ontwikkeld. Hierdoor is het kind meestal goed te verstaan en kan de woordenschat worden uitgebreid. Tussen het 6^e en 8^e levensjaar is er een grote versnelling: het kind leert gemiddeld twaalf nieuwe woorden per dag. Hiervoor zijn aandacht, geheugen, emotioneel welbevinden en taalinput nodig. Dit betekent dat de taalperiode voor een kind vroeg begint, het kind neemt nog vlekkeloos een accent over.

Het gebruik van het declaratieve geheugen doe je bewust en het gebruik van het procedurele geheugen doe je onbewust. Het procedurele geheugen activeer je tijdens oefening en herhaling. De (REM)slaap speelt een belangrijke rol bij de opslag in het procedurele geheugen. Het gebruik van het procedurele geheugen doe je vaak intuïtief, zonder dat je kunt verwoorden waarom je bijvoorbeeld iets vindt of iets zo doet.

Bij het leren van een tweede taal, wordt er gesproken over een kritische periode. Bestaat deze periode nu wel of niet en wanneer vindt deze plaats? Wat Lenneberg aangeeft, is dat de kritieke periode eigenlijk eindigt na de puberteit en het steeds moeilijker maakt of zelfs onmogelijk om op een natuurlijke manier een tweede taal te verwerven. Hij is van mening dat door lateralisatie van de hersenen, een proces dat in de puberteit plaats vindt, de plasticiteit van de hersenen afneemt. Appel en Vermeer geven aan dat mensen ook na hun puberteit een tweede taal vloeiend kunnen leren spreken, en de lateralisatie vroeger afgesloten wordt dan Lenneberg veronderstelde. Zij geloven dat de flexibiliteit van de hersenen tot aan het eind van de puberteit groot en gevoelig is. Wel zijn ook Appel en Vermeer er van overtuigd dat wanneer je een tweede taal voor de puberteit leert, je de taal bijna accentloos kan spreken. Het is dus nog niet bewezen of de kritische periode bestaat.

Look, who's talking now!?

Praktijkonderzoek

*Onderzoek naar factoren die belangrijk zijn bij (vroeg)
Engels in het basisonderwijs*

4. Methode van onderzoek

De theorie die ik in de voorgaande twee hoofdstukken heb beschreven vormt de basis van mijn praktijkonderzoek. In dit onderzoek heb ik zowel kinderen als ouders en leerkrachten betrokken. De volgende punten vanuit de theorie zijn belangrijk bij mijn praktijkonderzoek.

- Kinderen verwerven in de eerste levensjaren een flinke hoeveelheid taal. Ze leren dit door middel van de ouders, maar grotendeels spelenderwijs. In de eerste vier levensjaren hebben ze het klanksysteem van de taal bijna volledig onder de knie en hebben daarbij de ingewikkelde grammaticaregels verworven. Kinderen doen in allerlei verschillende situaties al spelend, denkend, luisterend en pratend hun ervaringen op. (Schaerlaekens 1977)
- IQ is een belangrijk gegeven wat gepaard gaat met de sociaal economisch status (SES).
- Hoe meer prikkels een kind ontvangt, hoe meer en sterkere verbindingen er tussen de verschillende taalgebieden in de hersenen (zie hoofdstuk 3 in dit onderzoek) gemaakt worden.
- *'Ons brein is wellicht klaar om een taal te leren bij de geboorte, maar de omgeving moet het brein vervolgens wel stimuleren om werkelijk de taal aan te leren'* (Crone 2009)
- Dat de omgeving een belangrijke rol speelt bij het verwerven van onder andere taal, werd al bevestigd door Jean Piaget (Piaget 2010). Hij schreef hierover dat het 'eigen kunnen' ontstaat op basis van de wisselwerking tussen het kind en zijn omgeving, met de factoren 'erfelijkheid' en 'omgeving' als voorwaarden.
- Er zijn echter wel verschillen tussen de verwerving van een tweede taal en de verwerving van een moedertaal. Van de moedertaal is het moeilijk om precies te zeggen hoeveel tijd een kind aan verwerving besteed. De ontwikkeling van de taal gaat samen met ontwikkelingen op andere niveaus als bewegen, waarnemen, sociale relaties enz.
- Een ander verschil is, dat bij de eerste- taalverwerving er op taalgebied contact is met allerlei mensen in allerlei situaties, wat leidt tot een groot en gevarieerd taalaanbod. Van de tweede taal is het aanbod niet alleen minder intensief, het is ook minder gevarieerd en minder ingebed in normale taalgebruik situaties (Philipsen, Deelder en Bodde-Alderlieste 2007)
- Bij ieder persoon die een tweede taal leert komen verschillende factoren aan bod, zoals de kenmerken van het kind: persoonlijkheid, motivatie, leerstijl, karakterkenmerken (bijv. assertiviteit of extraversie), aanleg en leeftijd, maar ook de kenmerken van de taalstimulerende omgeving: kwantiteit van het taalaanbod, kwaliteit van het taalaanbod (o.a. begripelijkheid, rijkheid, motiverende kracht), status van de taal in de omgeving van het kind, kwaliteit van interactie (kansen tot productie, feedback, 'focus on form').
- De factoren die invloed hebben op de leerlingen zijn de schoolinstelling, de omgeving, de houding en sociaal economische status van de ouders, de peer groep, hoe het kind van nature ontwikkelt, de instructie in de klas en ervaringen met de vreemde taal buiten de klas.
- Het gebruik van de moedertaal bij het leren van een tweede taal (code-switching) zou effect hebben op de taal leer resultaten en een verkleinde woordenschat kan ervoor zorgen dat er gaten in de taalkennis optreden.
- Scholen die daadwerkelijk succes hebben ondervonden van de tweede taal, zijn scholen die al langere periode de tweede taal aanbieden. Hier zijn de kinderen steeds vaardiger geworden met de tweede taal. (Johnson & Newport, 1989) 'The younger the better'. Toch blijft het een feit dat leerlingen die dezelfde hoeveelheid Engelse les hebben gekregen, maar verschillen van leeftijd, anders presteren. De oudere leerlingen zullen de taal sneller tot zich nemen en de

jonge leerlingen zullen een betere klankperceptie/productie hebben.

- Wanneer een groepsleerkracht in de basisschool een tweede taal leert aan jonge kinderen, dan zijn de volgende factoren benoemd door Driscoll (2004) erg belangrijk. De factor die draait om de taalvaardigheid van de leerkracht, vaardigheden, spreekvaardigheid en competentie die de leerkracht bezit, het gebruik van de middelen en voorzieningen die de docent tot zijn/haar beschikking heeft, de manier waarop de leerkracht de vreemde taal aanleert en de kennis die de leerkracht bezit over de taalontwikkeling van een kind.
- Tijd is echter een belangrijke factor. Hoe langer en intensiever je in contact komt met de vreemde taal en gestimuleerd wordt om die te gebruiken, hoe beter je prestaties. Dit betekent ook dat het voor het leren van Engels, net als voor het leren van Nederlands, van groot belang is de tijd die eraan wordt besteed buiten school.
- Ook Low (1995) en Nikolov (2002) gaven te kennen dat intrinsieke motivatie (het behalen van een doel) essentieel en leuk is. Intrinsiek gemotiveerd gedrag is gedrag dat geen middel tot een (extern) doel is, maar een doel in zichzelf.
- Het gebruik van het declaratieve geheugen doe je bewust en het gebruik van het procedurele geheugen doe je onbewust. Het procedurele geheugen activeer je tijdens oefening en herhaling. De (REM)slaap speelt een belangrijke rol bij de opslag in het procedurele geheugen. Het gebruik van het procedurele geheugen doe je vaak intuïtief, zonder dat je kunt verwoorden waarom je bijvoorbeeld iets vindt of iets zo doet.

Er zijn vele onderzoeken gedaan naar de vaardigheden van kinderen. Tijdens het lezen van een artikel van Ellen Bialystok, kwam ik diverse testinstrumenten tegen voor het testen van het niveau van de kennis van de Engelse taal.

Ik heb gekozen om te werken met de peabody picture vocabulary, omdat deze test voor mij een duidelijk instrument is en volgens mijn afstudeerbegeleider zeer grondig is getest en de meeste kinderziektes inmiddels naar veelzijdig testen wel verdwenen zijn. Ik zal de peabody hieronder kort zal uitleggen.

- 1) Peabody Picture Vocabulary Test – Revised (PPVT-R): standaard test met plaatjes en woordjes. Kinderen krijgen een kaart te zien, met daarop 4 verschillende plaatjes, hierbij horen zij een woord. Ze moeten dan aanwijzen welk woord bij welk plaatje hoort. De testscore liep op tot er zes fouten waren geconstateerd in acht opeenvolgende kaarten.

4.1 Planning

Tijdens mijn LIO stage ga ik onderzoeken in hoeverre de door mij benoemde factoren van invloed zijn op de Engelse kennis van de leerlingen van groep 6b, 8b van Reformatrische basisschool Rehobothschool, Kootwijkerbroek en Christelijke basisscholen Louise de Coligny en De Brugge, te Ede.

Mijn onderzoek begint met het observeren van een Engelse les van de groepsleerkracht van de eerder genoemde groepen. Vervolgens zal ik deze in kaart brengen doormiddel van een observatielijst. Alle leerkrachten zal ik vervolgens naast elkaar zetten, om te vergelijken of de observatie ook al eventuele resultaten met zich meebrengt, voor overige uitkomsten.

De leerkrachten van deze groepen geven mij inzicht in de CITO scores die behaald zijn door de genoemde groepen voor spelling Nederlands en van de Rehobothschool krijg ik ook de Engelse CITO resultaten.

Vervolgens komt er een vervolg afspraak, waarbij ik de enquêtes voor ouders aanreik of via de mail verzend. De enquêtes van de kinderen leg ik klassikaal uit, zodat zij deze gedurende een week kunnen invullen en mee terug kunnen nemen naar school. De dag van de enquêtes zal ik ook de peabody test Nederlands afnemen. Dit doe ik doormiddel van een antwoordenlijst. Helaas mag ik niet iedere leerlingen apart nemen, dus heb ik er voor gekozen de leerlingen in toetsstand plaats te laten nemen en de peabody klassikaal af te nemen.

De volgende afspraak neem ik de peabody Engels op dezelfde wijze af, als ik de peabody Nederlands heb gedaan. Alleen is het dit keer het digibord die de woorden ook daadwerkelijk uitspreekt, om native Engels aan te kunnen bieden. Terwijl de klas dit doet, zal de groepsleerkracht een Engelse test maken, die ik later kan nakijken en verwerken.

De Engelse leerkrachttest en video observatie zullen samen bijdrage aan een advies voor de vaardigheden van de leerkracht. Alle overige resultaten zullen uitwijzen of de eerder genoemde factoren bepalend zijn voor het lesgeven in vroeg Engels.

Al het onderzoek word gedaan op donderdag en vrijdag, de deelnemende scholen worden op de donderdagochtend/middag en vrijdagochtend getest, zodat de testcondities gelijk zijn.



4.2 Opzet praktijkonderzoek

Soort onderzoek

Tijdens mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van enquêtes (survey) en Peabody testen in twee talen (survey). Omdat het doel is de situatie tussen de CNS scholen en het Reformatorisch onderwijs in kaart te brengen, heb ik gekozen om een enquêteformulier aan iedere leerling te geven, zodat ik van een grote groep respons kan gaan verwerken. De online enquête heb ik beperkt tot de groepen 8 (55 ouders), omdat dit een realistischer beeld geeft van groep 6 en 7 aangezien deze leerlingen in exact dezelfde leeftijdscategorie vallen en omdat ik beperkt werd door Basisschool de Brugge in het uitgeven van de enquête naar ouders toe. Ik heb 26 ouders via een online-enquête benaderd en 29 via een papieren enquête.

Mijn onderzoek is gericht op factoren die bepalend zijn voor het geven van vroeg Engels, hierbij zijn de resultaten van 1 of 2 jaar Engels nodig om te zien hoe leerlingen in een groep functioneren. Dit onderzoek zal zowel kwalitatief als kwantitatief zijn. De kwantitatieve resultaten worden duidelijk weergegeven in schema's, grafieken en tabellen. Het kwalitatief onderzoek bestaat uit de leerkracht observatie en de leerkracht test om de leerkrachtvaardigheden in kaart te brengen. Er is een mogelijkheid dat alleen de betere leerkrachten meedoen aan het onderzoek, omdat ik de deelnemende leerkrachten niet zelf kan selecteren, zou mogelijk de uitslag van dit onderzoek kunnen beïnvloeden..

Populatie van de onderzoeksgroep

De kinderen die ik inzet tijdens mijn onderzoek, zijn veelal kinderen die ik niet ken. Het onderzoek wordt uitgevoerd onder ongeveer 110 leerlingen van drie verschillende scholen. De scholen die ik heb benaderd zijn reformatorisch of christelijk. Ik heb deze keuze bewust gemaakt, omdat er heel veel vooroordelen over de Reformatorische scholen bestaan. Ik wil onderzoeken of er een verschil bestaat tussen het Reformatorisch en het Protestants Christelijk onderwijs. Op deze drie scholen test ik twee groepen 8, groep 7 en groep 6. De reden dat ik gekozen heb voor verschillende leeftijdsgroepen, is eigenlijk niet mijn eigen keuze geweest. Ik had moeite met het vinden van scholen die wilden meewerken aan mijn onderzoek. Uiteindelijk kreeg ik deze groepen toegewezen, waar ik zeer blij mee ben. Ik heb gekozen voor zoveel mogelijk leerlingen voor mijn onderzoek, om een realistisch beeld te kunnen scheppen. Al deze scholen werken nu 1 of 2 jaar met Engels en zullen op een ongeveer gelijk niveau moeten zitten. Ik heb van alle scholen ook de CITO scores spelling Nederlands opgevraagd, om te kijken of ze op dit vlak overeenkomen en deze scholen wel aan elkaar gewaagd zijn. Belangrijk is dat er een veilig klimaat is tussen mij en de leerlingen van de betreffende groepen, om hen zo goed mogelijk te kunnen laten presteren.

Onderzoeksinstrumenten

Mijn onderzoeksinstrumenten zijn de Peabody test en de leerkracht test. Deze testen zullen aangeven welke vaardigheden het kind en de leerkracht al hebben in het declaratieve geheugen.

Betrouwbaarheid en validiteit

Allereerst heb ik de CITO resultaten opgevraagd om te vergelijken of de Peabody qua Nederlands vergelijkbaar is met de score die een leerling normaal gesproken haalt voor spelling. De Peabody test is een veel gebruikte en goed doordachte methode. In eerste instantie had ik niet zo'n hoge pet op van meerkeuze opdrachten, omdat bij mij het idee speelde dat hierbij gokken ook goed

mogelijk was. Toch ontdekte ik tijdens de verwerking van de uitkomsten dat deze test betrouwbaar is, gezien het evenwicht per groep in de fouten. Wel ben ik van mening dat de Peabody een momentopname is, wat een vertekend beeld kan geven.

Door de test in vier klassen af te nemen, zal ik een beeld krijgen van het niveau van leerlingen van een Reformatorische basisschool of een protestants Christelijke school. Hierbij wordt er vanuit gegaan dat deze leerlingen ongeveer even veel uren Engels per week krijgen. De leerlingen van Basisschool De Brugge geven echter aan, dat de Engelse les lang niet altijd doorgaat en daardoor soms een hele week geen Engels gegeven wordt.

Alle testen worden afgenomen in dezelfde week, op de donderdag of de vrijdag. Ook zal hierbij het tijdstip ongeveer gelijk zijn. Er zijn twee belangrijke vormen van validiteit: de geldigheid van het meetinstrument en die van de onderzoeksgroep (Verhoeven 2007). Door middel van observatie in de klas kan ik niet alleen de leerkracht meten, maar ook het gedrag van de kinderen, waaraan ik kan goed kan afzien of zij betrokken zijn en geïnteresseerd.



4.3 Leerkrachtvaardigheden

Leerkracht observatie		bron: (Setz 2012)			
PEDAGOGISCH	**	A. Schotanus	E. Polo	J. Van Beek	A. Ten Voorde
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?	5	4	3	4
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?	5	4	3	4
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)	5	5	4	5
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?	4	5	4	4
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?	5	4	4	5
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?	5	5	4	5
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?	5	5	3	4
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)	5	5	5	5
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?	5	4	4	5
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?	5	5	4	5
	Opmerkingen voor A. Schotanus				
	Opmerkingen: De leerkracht heeft op het bord al een hondenhoek geplaatst en blikt hiermee terug op de les van de vorige dag. De kinderen worden betrokken en mogen de hond ook om de beurt vasthouden en een nieuw plekje geven. De leerlingen worden gestimuleerd door de leerkracht antwoord te geven in het Engels. De leerkracht gebruikt allerlei materialen om het zo concreet mogelijk te maken en hierbij de leerlingen zoveel mogelijk actief mee te laten doen. Het begin van de les gaat over 'where is the puppy?' En vervolgens laat de leerkracht de kinderen in een grote kring staan en laat een leerling die de taal erg lastig vindt achter de computer de muziek regelen. Voor deze leerling creëert de leerkracht op deze manier echt veiligheid, want hij is wel betrokken maar hoeft niet te spreken. In de doos zitten kaartjes en de vraag is, 'What are they doing?' de kinderen moeten hierbij antwoord geven in de Engelse taal. De les gaat verder met eerst wat voorkennis op de W woorden als what, who enz, hierbij maakte de leerkracht ook gebruik van Nederlandse woorden en schrijft deze er onder. De leerling gebruiken de woorden in een bordspel in groepjes van 5.				
	Opmerkingen voor E. Polo				
	Opmerkingen: heel leuk om te zien, dat ieder kind zijn eigen Engelse naam heeft en als deze op tafel staan, wordt er geen Nederlands meer gesproken in de les. De leerkracht stimuleert de kinderen om zelf zinnen te maken, hierdoor zijn de kinderen zelf veel aan het woord. Het gebruikte materiaal is van de methode Happy House, dit is echter een test exemplaar. Daarom zijn de bijbehorende materialen gescand en via het digibord weergegeven.				
	Opmerkingen voor J. van Beek				
	De les begint eerst over de 'wild animals', die nog niet allemaal behandeld zijn en waar helaas verder weinig meer mee gedaan wordt, dan het woord herhalen op een flashcard. De leerkracht probeert op deze manier wel de voorkennis te activeren, wat natuurlijk fantastisch is. Vervolgens speelt de klas 'I spy with my little eye', dit gaat over dingen in het huis. Waarbij veel te moeilijke woorden zoals 'verrekijker' op het bord worden genoteerd en niet meer terug worden gevraagd in de les. Aan het eind van de les is er een geweldig verhaal van Max Lucado. De kinderen genieten van de vertellende leerkracht.				

Opmerkingen voor A. Ten Voorde					
INPUT	De les begint met een spelletje waarbij de kinderen de gelegenheid krijgen om dingen die ze al weten te herhalen en even lekker te bewegen. Hier wordt de voorkennis op een leuke en speelse manier direct herhaald. Vervolgens vertelt de leerkracht over allerlei beroepen en raden de kinderen welke beroepen dit zijn. Hierbij is interactie met de leerlingen heel belangrijk en maakt de leerkracht goed gebruik van herhaling, om de kennis nog iets meer te activeren. Vanuit de methode wordt klok kijken op het digibord geactiveerd en ook I spy with my little eye wordt nog even herhaald, waarbij de kinderen helaas nog geen gebruik maken van Engelse woordjes. De leerkracht herhaald de woordjes vaak wel in het Engels, maar niet in alle gevallen.				
	**	A. Schotanus	E. Polo	J. van Beek	A. ten Voorde
	Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?	4	5	4	4
	Geeft de leerkracht rijke en diverse input?	5	5	4	4
	Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?	4	5	-	-
	Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?	5	5	4	3
	Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?	5	5	4	5
	Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?	4	5	2	4
	Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?	4	5	3	3
	Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?	5	5	5	3
	Is de leerkracht extravert?	5	5	4	4
	Geeft / Heeft de leerkracht een doel met zijn les voor de leerlingen?	5	5	1	3
	Is het onderwerp van de les duidelijk?	5	5	1	1
Opmerkingen voor A Schotanus					
De leerkracht heeft een duidelijk doel met de les. Hierbij vindt ze het ook belangrijk dat er interactie plaats vindt met alle leerlingen. De leerkracht moedigt de leerlingen meerdere malen aan om zich verbaal hoorbaar te maken.					
Opmerkingen voor E. Polo					
De leerkracht stelt constant open vragen en wil Engelse zinnen terug van de leerlingen. Ze helpt de leerlingen daarbij, maar geeft ze ook ruimte om met elkaar te overleggen, zodat er zinnen ontstaan. Ze moedigt de kinderen aan om een zo'n volledig mogelijke zin te maken. Direct aan het begin van de les staan de lesdoelen al op het bord, hier wordt naar verwezen en deze worden ook gecheckt door de leerkracht.					
Opmerkingen voor J. van Beek					
De les begint met een programmaoverzicht, zodat de kinderen weten dat de les in drie delen is opgedeeld. Ik kan zelf geen doel van de les ontdekken, aangezien er in één les zoveel verschillende onderwerpen worden aangesneden. Hierdoor vindt er ook weinig herhaling plaats. Wel checkt de leerkracht op het einde van het verhaal wat er aan de hand is met de hoofdrolspeler, zodat hij kan checken of de leerlingen het verhaal begrepen hebben.					
Opmerkingen voor A. ten Voorde					
Het doel van de les is denk ik het klok kijken in het Engels, aangezien hierbij alle kinderen een beurt krijgen. Het onderwerp is ook in deze klas niet echt één onderwerp, maar heel veel onderwerpen door elkaar heen.					

INTERACTIE	**	A. Schotanus	E. Polo	J. van Beek	A. ten Voorde
	Reageert de leerkracht verbaal op pogingen van leerlingen tot interactie?	5	5	3	4
	Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!)	5	5	4	3
	Stelt de leerkracht open vragen?	5	5	4	4
	Opmerkingen voor A. Schotanus				
	Geen opmerkingen.				
	Opmerkingen voor E. Polo				
	De leerkracht stelt constant open vragen en wil Engelse zinnen terug van de leerlingen. Ze helpt de leerlingen daarbij, maar geeft ze ook ruimte om met elkaar te overleggen, zodat er zinnen ontstaan. Ze moedigt de kinderen aan om een zo'n volledig mogelijke zin te maken.				
	Opmerkingen voor J. van Beek				
	Wat leuk is als de leerkracht hoort; gress en grass, vraagt hij wat de juiste manier van uitspreken is en laat de klas dit nogmaals herhalen.				
	De leerkracht moedigt de kinderen aan om woordjes te herhalen in het begin van de les en vertaald Nederlands gezegde woordjes voor de kinderen naar het Engels toe.				
	Opmerkingen voor A. Ten Voorde				
	Leuk om te zien, dat als een leerling iets verkeerd begrepen heeft, de leerkracht zegt 'Yes', ... en dan herhaalt hij nog even wat hij echt bedoeld en graag wil bereiken.				
	Op het laatst speelt de leerkracht een spel wat vanuit de kinderen gekomen is (een voorstel uit de klas). De kinderen zijn enorm betrokken en hij sluit op deze manier de les op een leuke wijze af.				
FEEDBACK	**	A. Schotanus	E. Polo	J. van Beek	A. ten Voorde
	Geeft de leerkracht impliciete feedback gericht op vorm en inhoud?	4	5	3	3
	Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten)	5	5	3	4
	Opmerkingen voor A. Schotanus				
	De les is enorm duidelijk en leuk voor iedere leerling. Wat ik nog wel mis in de les, is een afsluiting met terugblik.				
	Opmerkingen voor E. Polo				
	De leerkracht herhaalt veel, ze vraagt of haar vragen begrepen zijn, ze checkt of de woorden onthouden zijn, haar doelen bereikt zijn en haar vragen zijn duidelijk en op een niveau dat iedereen haar begrijpt.				
	Opmerkingen voor J. van Beek				
	De leerkracht herhaalt de woordjes op de correcte wijze, zodat de leerlingen ook het juiste horen. Als leerlingen een ander woord gebruiken dan de leerkracht heeft voorbereid, probeert hij deze woorden ook naar het Engels te vertalen. Als de leerkracht volgende keer de onderwerpen wat dichtter op elkaar aansluit, zal de les qua structuur voor de kinderen meer herhaling, samenhang en overzicht bieden.				
	Opmerkingen voor A. Ten Voorde				
	De leerkracht vat veel samen en blijft ook gewoon langer doorpraten om meer respons van de kinderen te krijgen en dingen op deze manier steeds duidelijker te maken.				

4.4 Samenvatting leerkrachtvaardigheden

Voor de leerkracht observaties heb ik gebruik gemaakt van een bestaand format voor observaties. (Setz 2012). In dit format wordt gekeken naar diverse onderdelen zoals pedagogisch lesgeven, de input, de interactie en de feedback. Alle docenten scoren verschillend bij de observaties. Ook is de tijdsduur per les verschillend. Alle leerkrachten geven hun Engelse les in de Engelse taal en maken hier vrijwel geen gebruik van de Nederlandse taal. De leerkracht van basisschool Louise de Coligny maakt wel gebruik van enkele Nederlandstalige woorden om een begrip duidelijker af te kunnen bakenen.

Er wordt over het algemeen goed gewerkt met de instrumenten die daarvoor beschikbaar zijn. Door concrete materiaal te gebruiken, zijn de leerlingen in grotere mate betrokken. Beide docenten van groep 8 stimuleren de kinderen om antwoord te geven in de doeltaal. Hierbij maken zij gebruik van open vragen en verbeteren zij in de doeltaal waar nodig.

Door herhaling in de les toe te passen, weten de leerlingen wat er wordt gevraagd en gaat de docent direct na of hij/zij begrepen is. In groep 8 van de Louise de Coligny wordt veel interactie vanuit de klas gevraagd in de vorm van spelletjes en toepassingsvragen, terwijl er op basisschool de Rehobothschool veelal wordt gewerkt vanaf het plekje waar de leerlingen zich op dat moment bevinden. Ze worden hierbij geënthousiasmeerd door het digibord.

Wat zeggen de resultaten nu?

Kijkend naar het kopje pedagogiek is duidelijk te zien, dat A. Schotanus het hoogst scoort op pedagogisch gebied. Zij is die docente die het onderwerp van de Engelse les echt op de leerlingen afstemt en dit spelenderwijs aanbiedt. De kinderen krijgen allemaal de gelegenheid om mee te doen, door middel van aanwijzen en uitvoeren van bepaalde opdrachten. Het is direct duidelijk dat Engels begint als A. haar Engelse pet op zet. Dit creëert ook direct een soort van veiligheid voor de kinderen. Ze durven foutjes te maken, omdat ze weten dat de juf dit rustig op de juiste wijze zal herhalen, zodat ze het vervolgens zelf ook correct kunnen zeggen.

E. Polo scoort bijna hetzelfde als A. Schotanus, zij gaven allebei een hele pedagogische les. Bij E. Polo mag de les nog iets meer spelenderwijs worden. Wel vond ik haar invulling van de methode les eigenlijk heel goed. Ze deed leuke stemmetjes bij de verhaaltjes en sprak met haar hele lichaam. De kinderen helpen elkaar als ze iets niet weten, omdat de leerkracht Engels dit van hen eist. Ik weet niet of hierdoor de veiligheid in de groep aangetast wordt.

Bij de les van J. van Beek, was het onderwerp niet helemaal duidelijk. De kinderen vonden sommige woordjes erg lastig en daar werd dan of te lang of te kort op ingespeeld. Het enige spelelement was het spelletje 'I spy with my little eye', verder was het voornamelijk luisteren en de leerkracht herhalen, waarbij veel leerlingen afhaakten. Toen de leerkracht met een prentenboek kwam, waren de meeste kinderen wel weer even betrokken, maar haakten weer af zodra de woordjes ingewikkeld werden.

De les van A. ten Voorde, scoort over het algemeen net zoals op een CNS basisschool. Het was een gestructureerde en duidelijke les. Waarbij de leerlingen veel inbreng in de les hadden. Wel gingen

sommige onderdelen veel te lang door, waardoor de focus van de leerlingen verdween en zij het plezier een beetje verloren.

Input

Gekeken naar het kopje input, dan is E. Polo degene die het hoogst scoort. Zij is die docente die haar toon en snelheid wel degelijk op de kinderen aanpast. Ze geeft diverse en rijke input, ook op momenten dat de kinderen met een totaal andere vraag komen. Door middel van haar lichaamstaal, spreekt zij al heel veel woorden uit voordat ze uit haar mond komen en door veel herhaling en zinnen direct te corrigeren zeggen de leerlingen dat wat zij hen graag wil leren. E. komt regelmatig terug bij haar vooraf gestelde doel, om te checken of die behaald zijn en op deze manier ook om te kijken of de les begrepen is.

A. Schotanus is op dit gebied ook heel sterk, haar Engels is geweldig! Wel merk ik soms dat leerlingen haar niet helemaal begrijpen, omdat het soms te snel gaat en dat dit niet constant gecheckt wordt.

In de les van J. van Beek, is geen duidelijk doel van de les. Hij begint zijn les heel gestructureerd met dat wat aan bod gaat komen, maar noemt hierbij geen doel. De kinderen worden hier dus ook niet voor geënthousiasmeerd. Het onderwerp van de les is erg wisselend en daardoor niet duidelijk. De moeilijke woorden die worden aangeboden, worden vrijwel nooit herhaald. Wel maakt de leerkracht grote gebaren bij zijn verhaal, wat het verhaal extra levendig maakt voor de leerlingen.

De les van A. ten Voorde bevatten vooral heel veel verschillende elementen. Het was een leuke les, maar had geen vast en duidelijk onderwerp. Wel zag ik dat de leerkracht oude onderwerpen nog een keer herhaalde, wat natuurlijk perfect is. De leerkracht is nog wel een beetje ingetogen en praat niet echt door middel van gebaren.

Interactie

Ook bij het kopje interactie is duidelijk te zien dat de leerkrachten van de CNS basisscholen hier maximaal op scoren, omdat zij de leerlingen heel erg betrekken in hun les en hen aanmoedigen in het Engels te antwoorden.

De leerlingen op de reformatorische school, antwoorden vrijwel allemaal in het Nederlands. De leerkracht herhaalt het woord wel, maar moedigt hierbij niet aan dit woord nogmaals uit te spreken. Ook wordt er niet van de leerlingen verwacht dat er meer interactie is in de klas.

Feedback

E. Polo is de enige die echt een feedback moment heeft in haar les. Zij evalueert kort hoe de les was.



4.5 Resultaten leerkracht 'Quick placement' test

De QPT- test bevat 40 meerkeuzevragen en toetst de vaardigheden lezen, woordenschat en grammatica. De test wordt gebruikt om de bekwaamheid van de leerkracht in niveaus van het 'Council of Europe' A1 tot B2 uit te drukken. A1 is het niveau van een beginner en B2 is het niveau dat een leerkracht eigenlijk zou moeten bezitten als hij Engels onderwijst in zijn/haar groep. Docenten die tussen de 35-40 punten scoren wordt aangeraden om ook de vervolgttest te maken.

In het *eerste* onderdeel van de test wordt er gekeken naar de context van een woord in de zin en begrijpt de docent waar bepaalde woorden worden gebruikt.

In het *tweede* onderdeel moet er een gatentekst ingevuld.

In het laatste onderdeel moet de leerkracht kiezen tussen syntactische en semantische woorden die in een gatentekst ingevuld moeten worden.

Test score	ALTE LEVEL	Council of Europe level
0 - 15	0 - beginner	A1
16 - 23	1 - elementary	A2
24 - 30	2 - lower intermediate	B1
31 - 40	3 - upper intermediate	B2

figuur 11

4.5.1 Resultaten Quick Placement test

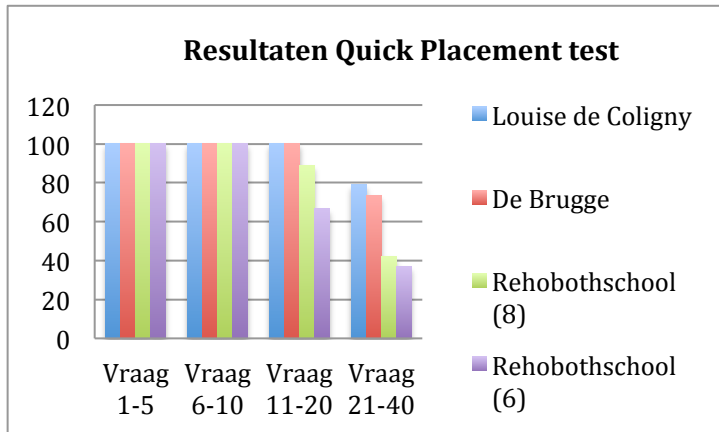
CNS Louise de Colignyschool	- A. Schotanus
B2 niveau	
De leerkracht van deze groep 8 is ook de coördinator Engels van de school en is daarbij heel erg betrokken. Ze werkt samen met de CHE met het afnemen van het Anglia-examen en laat de leerlingen hier veel voor oefenen. Vorige week hebben 27 leerlingen het Anglia examen gedaan, 22 leerlingen op Primary level en 5 leerlingen op Preliminary level. Natuurlijk wordt hierbij ook kennis van de docent verwacht. Ik weet dat mevrouw A. Schotanus erg bedreven is in de Engelse taal. De resultaten van de Quick Placement test waren daardoor ook niet erg verrassend. De leerkracht had namelijk 4 fout uit de 40 vragen en bezit hiermee het gewenste B2 niveau.	

CNS De Brugge	- E. Polo
B2 niveau	
Ook mevrouw E. Polo is erg betrokken bij de invoer van vroeg Engels en bij het kiezen van een nieuwe schoolbrede methode. Ze geeft haar les volledig in het Engels en maakt hierbij gebruik van duidelijke lichaamstaal. Tijdens haar lessen speelt ze ook direct in op onverwachte situaties. De resultaten van de Quick Placement test waren daardoor ook niet erg verrassend. De leerkracht had namelijk 5 fout uit de 40 vragen en bezit hiermee het gewenste B2 niveau.	

Reformatorische Rehobothschool	- J. van Beek
B1 niveau	
De leerkracht van deze groep kan goed de locatie aangeven waar bepaalde teksten geschreven kunnen zijn en maakt in dit onderdeel ook geen enkele fout. Ook weet de leerkracht goed aan te geven welke woorden in een zin passen als het gaat om de woordjes 'at', 'very', 'too', 'much', 'their' enzovoort. De meeste fouten worden gemaakt in het onderdeel waar de leerkracht een passend woord in de zin moet invullen. In de meeste zinnen gaat het om een bepaalde tijd die ingevuld moet worden. De leerkracht gaf zelf ook aan, dit onderdeel het lastigst te vinden.	

Reformatorische Rehobothschool	- A. ten Voorde
B1 niveau	
De leerkracht van groep 6, gaf voordat hij begon aan de test aan dat hij momenteel een cursus Engels volgt. Hij is net een jaar werkzaam als afgestudeerd leerkracht en probeert momenteel zoveel mogelijk vaardig te worden op zoveel mogelijk vlakken. De eerste twee foutjes die gemaakt werden, werden gemaakt door het vertalen naar de Nederlandse taal.	

Figuur 12



Gezien de resultaten van de Quick Placement Test is het duidelijk dat iedere docent anders presteert. De testen zijn allemaal in de klas afgenomen, terwijl ik de Peabody test deed met de leerlingen. Niemand mocht hierbij gebruik maken van een computer of woordenboek. Wanneer de test nader onder de loep wordt genomen, valt ook op dat de test niet geheel verrassend is, gezien de leerkrachtobservaties. Bij de eerste 10 vragen werden er geen fouten gemaakt. Bij vraag 11-20 is te zien dat de leerkrachten van de reformatorische basisschool de Rehobothschool een lager percentage van de vragen goed beantwoord heeft. Ook is dit het geval bij vraag 21-40, hierbij hebben de leerkrachten van de CNS- basisscholen boven 70% gescoord en de leerkrachten van de Reformatorische school allebei onder de 45%.

Iedere docent heeft zijn eigen manier van lesgeven, in dit geval kan de taal een handicap vormen. Gelukkig zijn al deze docenten gedreven genoeg om door te leren en het beste resultaat voor hun klas neer te willen zetten. De CNS- docenten zitten beide al op het gewenste niveau B2, helaas is er voor de Reformatorische docenten nog werk aan de winkel, om hun niveau op het gewenste B2 niveau te krijgen.

4.6 Resultaten Peabody test

Naar aanleiding van zowel de Nederlandse als de Engelse Peabody test die ik heb afgenomen in vier groepen op de basisschool, groep 7 en 8 van een Protestants Christelijke basisschool en groep 6 en 8 van een Reformatorische basisschool, heb ik alle gegevens in grafieken geplaatst voor een duidelijk overzicht. Hierbij ben ik in alle groepen begonnen in dezelfde instap set en geëindigd in dezelfde set.

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PPVT_NE	97	99	173	130,29	14,033
PPVT_EN	97	49	134	86,72	23,454
Valid N (listwise)	97				

Figuur 12

In figuur 12 zijn de algemene gemiddelde (mean) en standaard deviaties van de gegevens weergegeven. In totaal zijn er 97 deelnemers aan deze test onderworpen. Het gemiddelde niveau wat betreft Nederlandse woordenschat en wat betreft Engelse woordenschat, liggen hierbij fors uit elkaar.

Het schooltype

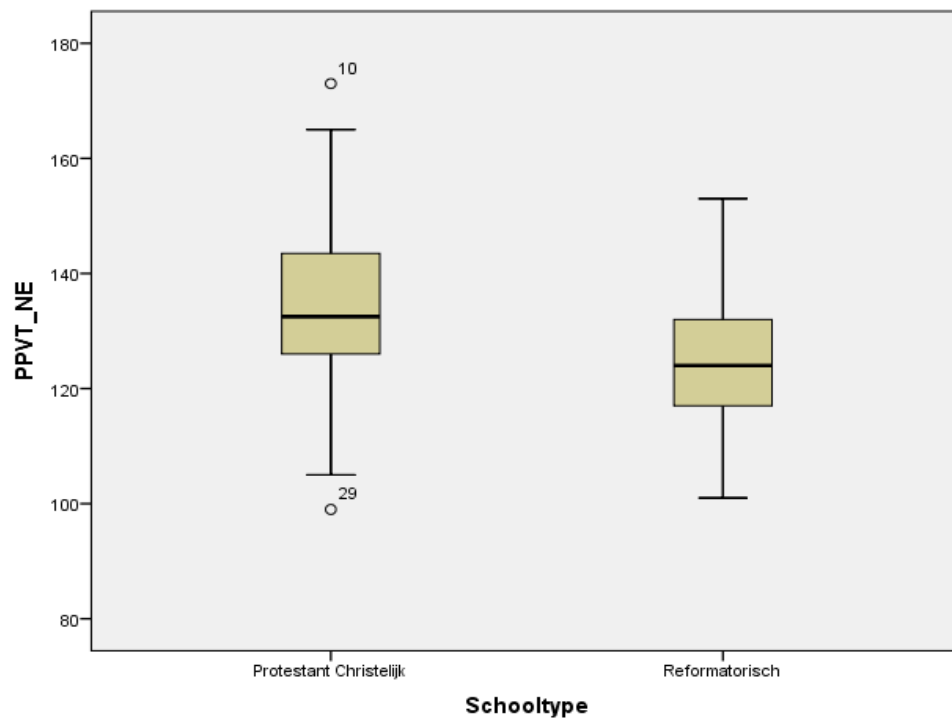
Om een duidelijke vergelijking te kunnen maken in dit onderzoek heb ik de gegevens gesplitst in verschillende schooltypes van de leerlingen. Dit is nodig om te kunnen vaststellen wat de verschillen zijn tussen de schooltypen en binnen een schooltype.

Case Processing Summary						
Schooltype		Cases				
		Valid		Missing		Total
		N	Percent	N	Percent	N
PPVT_NE	Protestant Christelijk	52	100,0%	0	0,0%	52
	Reformatorisch	45	100,0%	0	0,0%	45
PPVT_EN	Protestant Christelijk	52	100,0%	0	0,0%	52
	Reformatorisch	45	100,0%	0	0,0%	45

Figuur 13

In figuur 13 is te zien dat er meer Protestants Christelijke leerlingen (52) hebben deelgenomen aan deze testen. Dit heeft geen effect gehad op de resultaten van de scores, omdat er is uitgegaan van 100% per groep. 45 leerlingen van het Reformatorisch onderwijs namen deel aan deze testen.

Resultaten PPVT- Nederlands



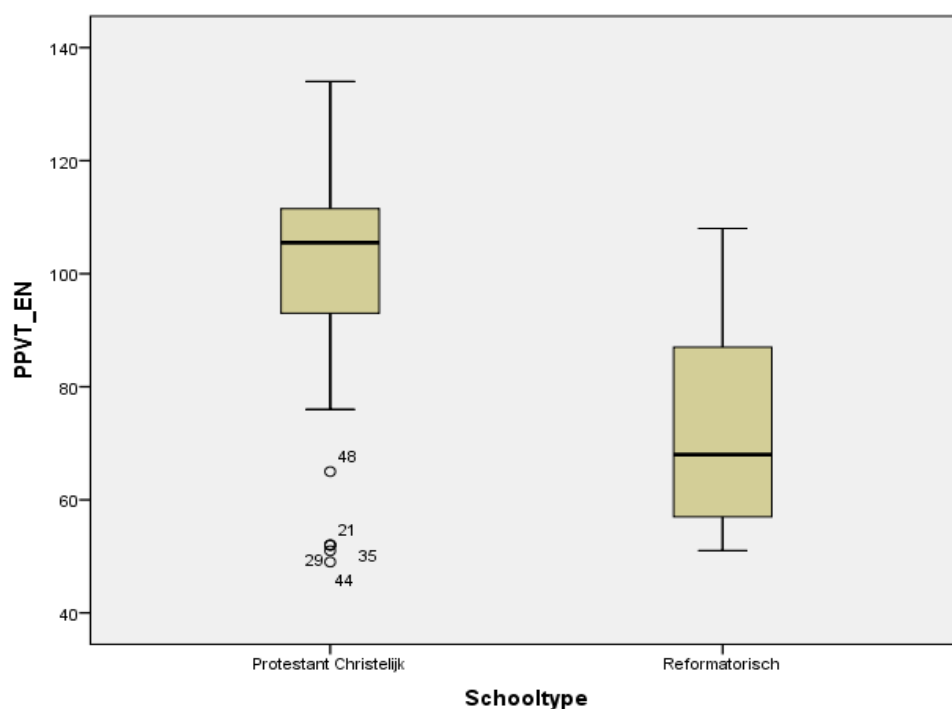
Figuur 14

In figuur 14 is te zien dat het linker figuur de Protestant Christelijke basisscholen Louise de Coligny en de Brugge weergeeft. De dikke lijn is het midden van het gekleurde vierkant, staat ter hoogte van 134,50 dit geeft het gemiddelde aan. De rest van het vierkant geeft aan, wat er voornamelijk behaald is door de meeste leerlingen uit de groepen 7 en 8. De zwarte lijnen geven daarbij de spreiding weer van het minimum behaalde en het maximum behaalde niveau. Het cijfer met het rondje geeft hierbij de uitschieters weer.

In het rechter figuur is de Reformatorische Rehobothschool weergegeven. Hier staat de dikke lijn in het midden van het gekleurde vierkant, ter hoogte van 125,42 dit is het gemiddelde. De rest van het vierkant geeft aan, wat er voornamelijk behaald is door de meeste leerlingen uit de groepen 6 en 8. De zwarte lijnen geven daarbij de spreiding weer van het minimum behaalde en het maximum behaalde niveau.

Het verschil tussen de twee figuren is niet direct opvallend, aangezien er tussen het gemiddelde eigenlijk maar een spreiding zit van ongeveer 9. Als je de figuren over elkaar heen zou leggen, zullen ze elkaar nog deels overlappen. Wel is te zien dat de Protestant Christelijke school gezien de cijfers een beter resultaat hebben op de Nederlandse Peabody test.

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean
						Lower Bound
PPVT_NE	Protestant Christelijk	52	134,50	14,671	2,034	130,42
	Reformatorisch	45	125,42	11,618	1,732	121,93
	Total	97	130,29	14,033	1,425	127,46



Figuur 15

In figuur 15 is te zien dat de linkerfiguur de protestant Christelijke basisscholen Louise de Coligny en de Brugge weergeeft. De dikke lijn is het midden van het gekleurde vierkant staat ter hoogte van 105,24 en geeft het gemiddelde aan. De rest van het vierkant geeft aan wat er voornamelijk behaald is door de meeste leerlingen uit de groepen 7 en 8. De zwarte lijnen geven daarbij de spreiding weer van het minimum behaalde en het maximum behaalde niveau. Het cijfertje met het rondje geeft hierbij de uitschieters weer.

In de rechterfiguur is de Reformatorische Rehobothschool weergegeven. Hier staat de dikke lijn in het midden van het gekleurde vierkant ter hoogte van 77,08. Dit is het gemiddelde. De rest van het vierkant geeft aan wat er voornamelijk behaald is door de meeste leerlingen uit de groepen 6 en 8. De zwarte lijnen geven daarbij de spreiding weer van het minimum behaalde en het maximum behaalde niveau.

Het verschil tussen de twee figuren is in dit geval relatief groot. Als je ze over elkaar heen zou plaatsen, zouden ze elkaar niet eens overlappen. Er is een ruime afstand tussen de gemiddeldes.

		95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum
		Upper Bound		
PPVT_EN	Protestant Christelijk	105,24	49	134
	Reformatorisch	77,08	51	108
	Total	91,45	49	134

Test of Homogeneity of Variances

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
PPVT_NE	1,774	1	95	,186
PPVT_EN	,029	1	95	,865

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
PPVT_NE	Between Groups	1987,940	1	1987,940	11,164	,001
	Within Groups	16915,978	95	178,063		
	Total	18903,918	96			
PPVT_EN	Between Groups	18357,704	1	18357,704	50,621	,000
	Within Groups	34451,781	95	362,650		
	Total	52809,485	96			

Uit een variantieanalyse bleek dat de scores tussen de twee schooltypen significant verschillen ($p < .005$), hoewel het uiteindelijke scoreverschil voor de Nederlandse Peabody test niet bijzonder groot is.

Uit een variantieanalyse bleek dat de scores tussen de twee schooltypen significant verschillen ($p < .000$), hierbij is een merkbaar scoreverschil voor de Engelse Peabody test. De Reformatorische Basisschool scoort significant lager op de zowel de Nederlandse als de Engelse Peabody. Bij de Engelse Peabody is het verschil echter veel groter.

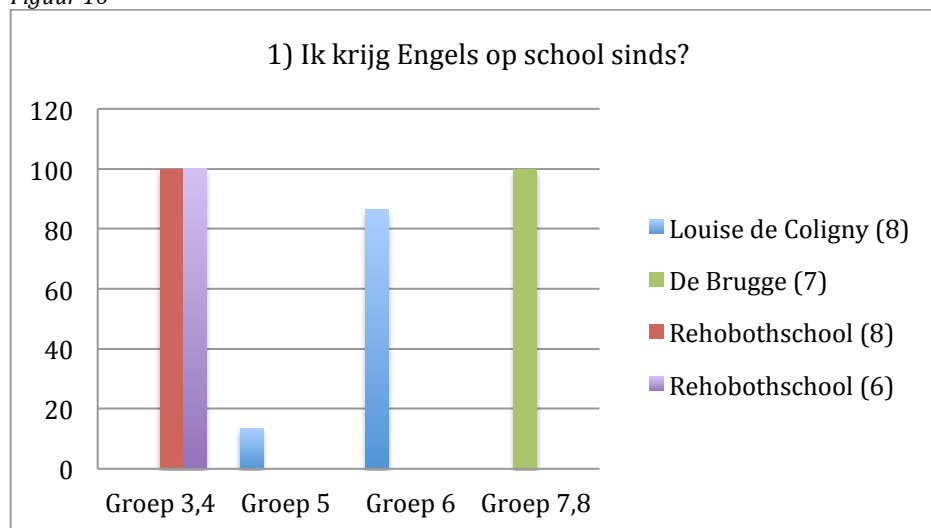
4.7 Resultaten enquête kinderen

Alle leerlingen van groep 6 en 7 en beide groepen 8 hebben gedurende de vakantie een weekplanner van mij mee naar huis meegekregen. Allereerst hebben zij een aantal enquêtevragen ingevuld en vervolgens zijn zij thuis aan het werk gegaan, om zo nauwkeurig mogelijk bij te houden hoeveel minuten per dag zij besteden aan televisie, computer, spelcomputer, (Engels) lezen of radio. Na een week heb ik deze enquête van een deel van de leerlingen teruggekregen en kon ik hier een realistisch beeld bij vormen.

Welke taal wordt er thuis gesproken?

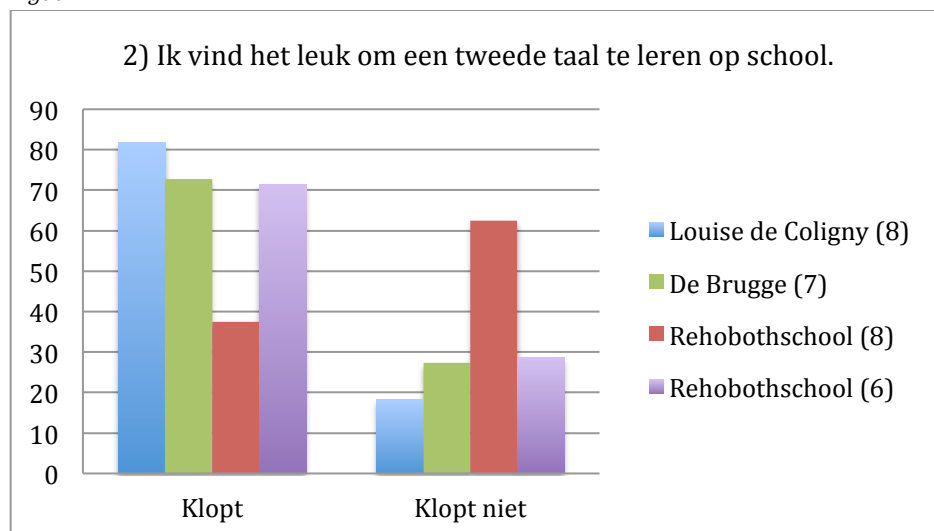
Louise de Coligny (gr.8)	Rehobothschool (gr.8)
Nederlands 100%	Nederlands 100%
Omdat, alle ouders Nederlands spreken. Vaders spreken wel Duits of Engels voor werk.	Omdat, het onze moedertaal is en de enige taal is die thuis wordt gesproken.
De Brugge (gr.7)	Rehobothschool (gr.6)
Nederlands 91% Surinaams 9%	Nederlands 100%
Omdat, dit te maken heeft met de geboorteplaats van mijn ouders.	Omdat, onze ouders in Nederland zijn geboren praten wij (plat) Nederlands

Figuur 16



Bij de vraag, "Ik krijg Engels op school sinds?" geven alle kinderen van de Rehobothschool aan dat dit sinds groep 3/4 is. Bij basisschool de Brugge is dit sinds groep 7, wel beginnen ze tegenwoordig vanaf groep 1. Van Basisschool Louise de Coligny, is het niet voor iedereen helemaal duidelijk sinds welke groep ze Engels krijgen, waarschijnlijk is dit groep 6.

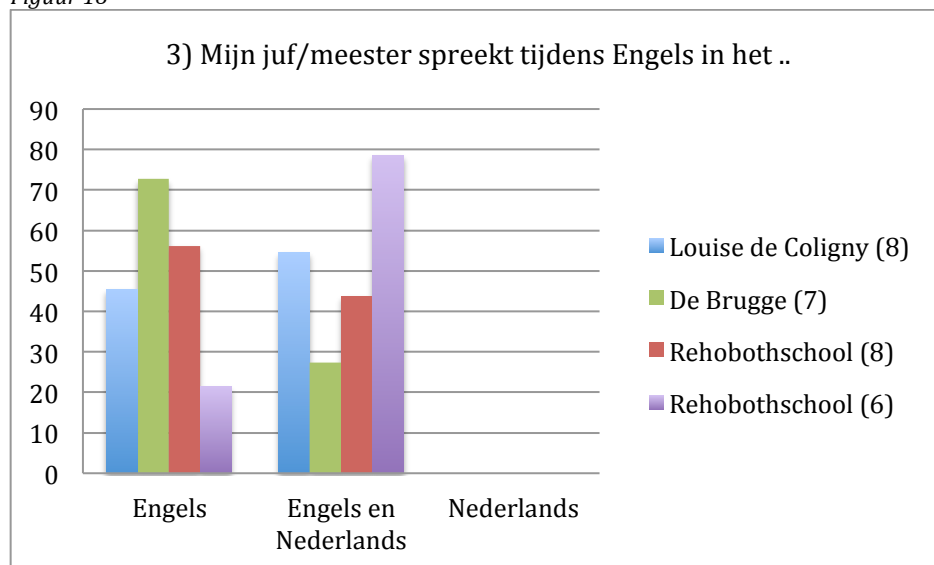
Figuur 17



Bij de vraag, "Ik vind het leuk om een tweede taal te leren op school". zijn de meningen van de kinderen van de Rehobothschool verdeeld. Groep 6 geeft met een grote meerderheid (71,4%) aan het wel heel leuk te vinden. Groep 8 (62,5%) vindt het over het algemeen minder leuk en nuttig. Bij Basisschool de Brugge, vindt 72,7% van de leerlingen Engels erg leuk. 81,8% van de kinderen van Basisschool Louise de Coligny, vindt Engels nuttig voor later en nu.

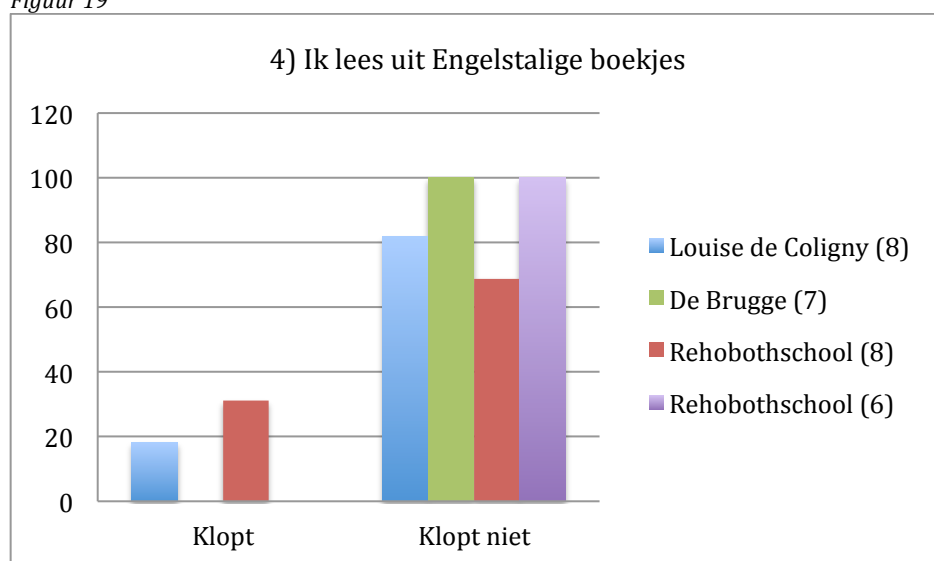
Louise de Coligny (gr.8)	Rehobothschool (gr.8)
Klopt, omdat - Anders kom ik nergens in het buitenland - Handig voor later - Leuk, je hebt er veel aan - Ik snap steeds meer - Kan je met buitenlandse mensen praten	Klopt, omdat - Handig voor later - Moeilijk, maar wil iets leren - Leuk, omdat ik dan met mensen uit andere landen kan praten - Engels leren leuk vind.
Klopt niet, omdat, - Door dyslectie - Het is veel te veel werk - Het heeft geen nut.	Klopt niet, omdat - Het is saai - Het is moeilijk - Nederlands is onze taal, dat moeten we leren en niet een tweede taal. - Ik kan het niet onthouden - Ik leer niet graag
De Brugge (gr.7)	Rehobothschool (gr.6)
Klopt, omdat - Leuk om een andere taal te spreken - Je leert meer nieuwe dingen - Handig voor later - Handig voor op vakantie	Klopt, omdat - Ik dan kan leren - Het is belangrijk voor later - Anders kan je niet praten in het buitenland - Belangrijk, maar wel lastig - Het gewoon leuk is! - Je bij Engels alleen maar hoeft te luisteren.
Klopt niet, omdat - De taal is moeilijk - Moeite met mijn eigen taal, een tweede taal is voor mij te moeilijk	Klopt niet, omdat - Het moeilijk is - Het moet

Figuur 18



Bij de vraag, "Mijn juf/meester spreekt tijdens Engels in het.." geeft 56,2% van groep 8 de Rehobothschool aan dat hun meester in het Engels les geeft, terwijl 43,8% zegt een combinatie te maken van Nederlands en Engels. 78,6% van de kinderen van groep 6 geeft aan dat hun meester ook een combinatie van beide talen gebruikt. Van Basisschool de Brugge geeft 72,7% van de leerlingen aan dat hun juf in het Engels praat tijdens de Engelse les, de overige 27,3% zegt Engels en Nederlands. 54,5% van de leerlingen van Basisschool Louise de Coligny geeft aan dat hun juf de talen combineert.

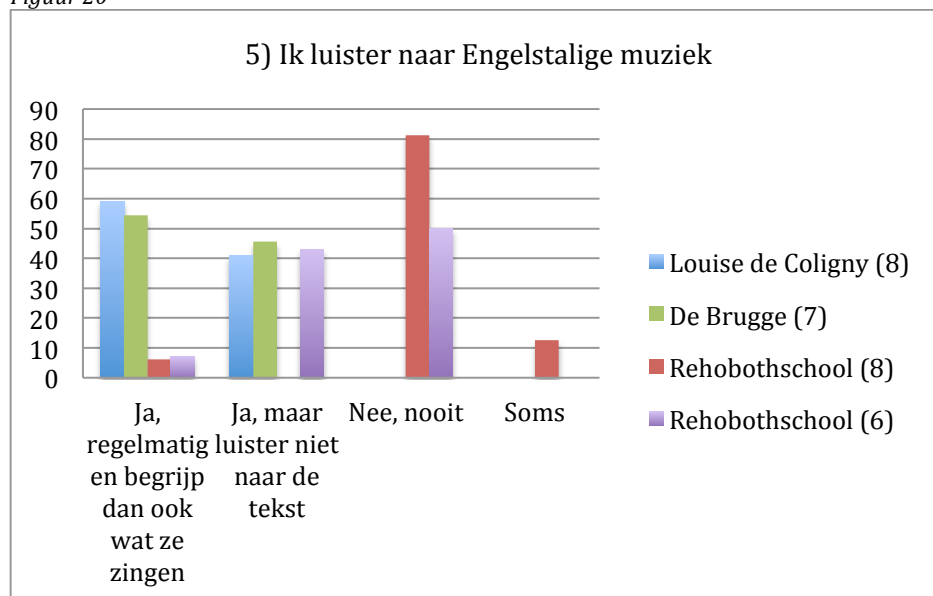
Figuur 19



Bij de vraag "Ik lees uit Engelstalige boekjes" geeft groep 6 van de Rehobothschool aan dit nog niet te doen. Slechts een klein deel van de groep 8 kinderen (31,2%) leest regelmatig uit Engelstalige boekjes. Ook de kinderen van Basisschool de Brugge lezen nog geen Engelse boekjes. De leerlingen van Basisschool de Louise de Coligny, krijgen wel de kans om Engelse boekjes te lezen op school, maar slechts 18,2% maakt hier gebruik van.

Louise de Coligny (gr.8)	Rehobothschool (gr.8)
Klopt, namelijk	Klopt, namelijk
- The hunger games - Bijbelboekjes - Charly and the chocolate factory - Harry Potter	- Tinker Farm - Schoolboekjes
De Brugge (gr.7)	Rehobothschool (gr.6)

Figuur 20



Bij de vraag "Ik luister naar Engelstalige muziek" geeft ook voornamelijk groep 6 van de Rehobothschool aan dit wel te doen (43%), maar hierbij niet naar de tekst te luisteren. De andere helft van de klas geeft aan nooit naar Engelse muziek te luisteren. Het grootste deel (81%) van de groep 8 leerlingen geeft aan nooit naar Engelse muziek te luisteren. Van Basisschool de Brugge luistert iedereen naar Engelstalige muziek 54,5% begrijpt de muziek ook daadwerkelijk, 45,4% luistert niet naar de tekst. 59,1% van de leerlingen van Basisschool Louise de Coligny begrijpt de liedjes die zij luisteren, de overige 40,9% luistert niet naar de tekst.

6) Ik vind Engelstalige muziek mooi omdat,

Louise de Coligny (gr. 8)	Omdat, het mijn smaak is, het op de radio is en omdat het mooier dan Nederlands talige muziek.
De Brugge (gr.7)	Omdat, het klinkt leuk, Engels is een mooie taal. Kan gevoelens in de muziek kwijt.
Rehobothschool (gr.8)	Omdat, het anders is dan anders. (93,8% geeft aan het niet mooi te vinden)
Rehobothschool (gr.6)	Omdat, het een mooie taal is, mooi klinkt en omdat ik van bijna alle soorten muziek hou. (79% geeft geen mening)

7) Naast lezen en muziek luisteren kun je ook gamen/surfen, doe je dat weleens en welk spel speel je dan?

School	Spel	Gesproken taal
Louise de Coligny (gr. 8)	Minecraft, itube, clash of clans, black ops, just dance, mario bros, guitar hero, bubble game	Veel Engelstalige spellen.
De Brugge (gr.7)	Mario Party, Vertaal families, GTA grandtheft, flashhotel, minecraft, superwal surfles	Engels / Nederlands
Rehobothschool (gr.8)	Baby Oppas, My first zoo, Tankionline, Wars, Dolfijnenshow, Koken	Nederlands
	-----	-----
	Galaxy Live, Trougherd Tycoon.	Engels
Rehobothschool (gr.6)	Tycoon ride, wii spellen, my first zoo, fifa 2013, funky online, graft 2	Nederlands Engels

8) Kijk je weleens televisie (ja/nee), wat kijk je dan en hoelang kijk je dan meestal?

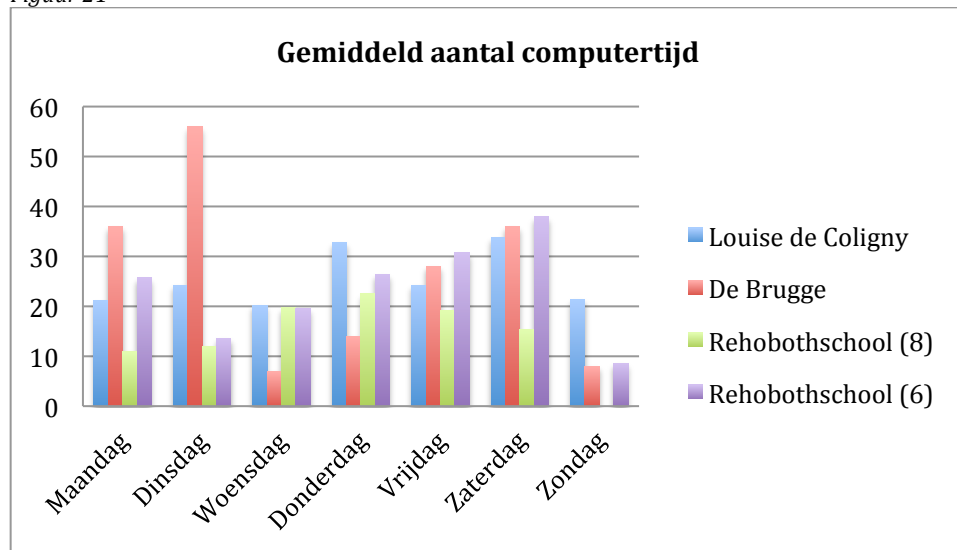
School	Programma	Gesproken taal
Louise de Coligny (gr. 8)	100% van deze leerlingen kijkt wel televisie thuis. - Little house on the prairie - De wereld draait door - Spangas - GTST - Top gear - Animal planet - Disney channel - Nickelodeon - Gangster rio	Engels Nederlands Nederlands Nederlands Engels Engels Nederlands en Engels Nederlands en Engels Engels
De Brugge (gr.7)	100% van deze leerlingen kijkt wel televisie thuis. - Vrijland, spangas - Klokhuis - Shake it up - Good luck Charly - Disney XD/Nickelodeon - Checkpoint - GTST	Nederlands Nederlands Engels en Nederlands Engels Engels en Nederlands Nederlands Nederlands
Rehobothschool (gr.8)	100% kijkt geen televisie. Via de computer kijken 2 leerlingen: - Rach & Cody - Donald Duck - Kookprogramma - Checkpoint - Klokhuis - Jeugdjournaal	Nederlands en Engels Engels Engels Nederlands Nederlands Nederlands
Rehobothschool (gr.6)	100% van de ondervraagde kijkt geen televisie. Via de computer wordt er gekeken naar - Checkpoint - Spangas - Flikken Maastricht	Nederlands Nederlands Nederlands

Ik heb aan ieder kind een 'enquête/weekplanner' (bijlage 1) mee naar huis gegeven. Dit heb ik gedaan vlak voor de vakantie, zodat ze veel momenten thuis hadden, om ook echt daadwerkelijk te computeren, gamen en televisie te kijken, zodat ik een realistisch beeld kan vormen van wat er thuis wordt beleefd.

4.8 Samenvatting enquête kinderen

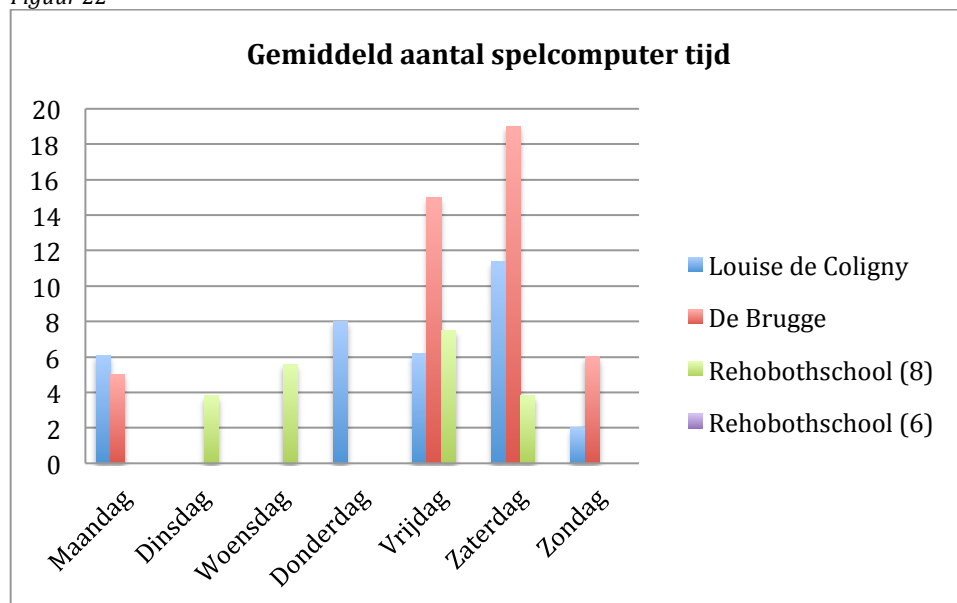
Engels boek gelezen/ Engels huiswerk	Computer		Gamen		Televisie		Gesproken/ Geschreven taal
CNS Louise de Coligny (22 leerlingen)							
	MA:	465 min	MA:	135 min	MA:	504 min	NL, EN
	DI:	533 min	DI:		DI:	730 min	NL, EN
	WO:	445 min	WO:		WO:	650 min	NL, EN
	DO:	721 min	DO:	175 min	DO:	1035 min	NL, EN
	VR:	532 min	VR:	137 min	VR:	1309 min	NL, EN
	ZA:	743 min	ZA:	250 min	ZA:	1030 min	NL, EN
	ZO:	469 min	ZO:	45 min	ZO:	841 min	NL, EN
	Totaal: +- 65 uur Gemiddeld 3 uur per lln per week		Totaal: 12,5 uur Gemiddeld 6 minuten per lln per week		Totaal: 102 uur Gemiddeld 4,5 uur per lln per week		
CNS De Brugge (10 leerlingen)							
	MA:	360 min	MA:	50 min	MA:	380 min	NL, EN
	DI:	560 min	DI:		DI:	480 min	NL, EN
	WO:	70 min	WO:		WO:	320 min	NL
	DO:	140 min	DO:		DO:	300 min	NL, EN
	VR:	280 min	VR:	150 min	VR:	580 min	NL, EN
	ZA:	360 min	ZA:	190 min	ZA:	740 min	NL, EN
	ZO:	80 min	ZO:	60 min	ZO:	380 min	NL, EN
	Totaal: +- 31 uur Gemiddeld 3 uur per lln per week		Totaal: 7,5 uur Gemiddeld 8 minuten per lln per week		Totaal: 53 uur Gemiddeld 5,3 uur per leerling per week		
Ref. Rehobothschool (16 leerlingen)							
Tijd dat wordt besteed aan Engels huiswerk is onbekend.	MA:	175 min	MA:		MA:	-	NL, EN
	DI:	270 min	DI:	60 min	DI:	-	NL, EN
	WO:	315 min	WO:	90 min	WO:	-	NL, EN
	DO:	360 min	DO:		DO:	-	NL, EN
	VR:	305 min	VR:	120 min	VR:	-	NL, EN
	ZA:	245 min	ZA:	60 min	ZA:	-	NL, EN
	ZO:	-	ZO:	-	ZO:	-	NL, EN
	Totaal: +- 28 uur Gemiddeld 1,8 uur per lln per week		Totaal: +- 5,5 uur Gemiddeld 21 minuten per leerling per week				
Ref. Rehobothschool (14 leerlingen)							
Deze groep krijgt nog geen Engels huiswerk mee naar huis.	MA:	360 min	MA:	-	MA:	-	NL, EN
	DI:	190 min	DI:	-	DI:	-	NL, EN
	WO:	275 min	WO:	-	WO:	-	NL, EN
	DO:	370 min	DO:	-	DO:	-	NL, EN
	VR:	430 min	VR:	-	VR:	-	NL, EN
	ZA:	530 min	ZA:	-	ZA:	-	NL, EN
	ZO:	120 min	ZO:	-	ZO:	-	NL, EN
	Totaal: 38 uur Gemiddeld 2,3 uur per leerling						

Figuur 21



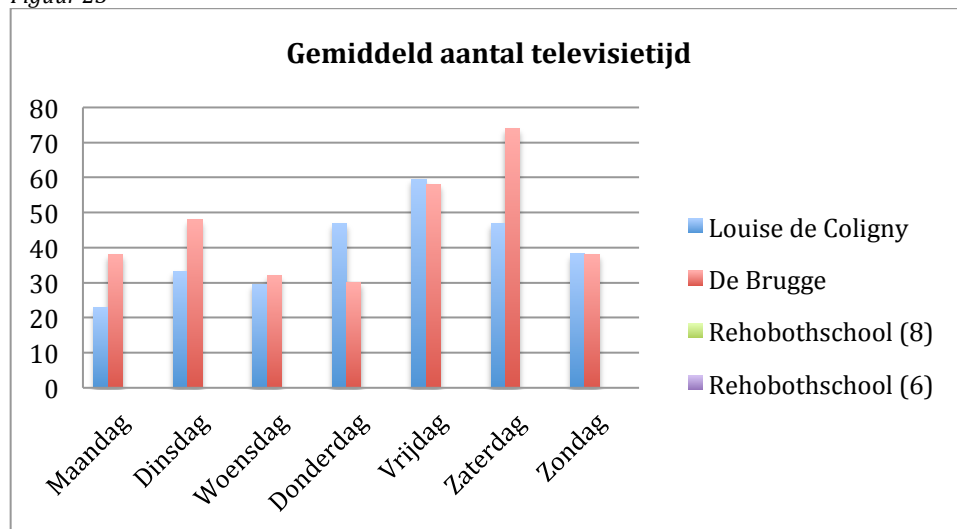
Als je kijkt naar figuur 21, zie je het aantal computeruren gedeeld door het aantal leerlingen die heeft deelgenomen aan de enquête. Op maandag en dinsdag steekt Basisschool De Brugge sterk boven de andere leerlingen uit. Het gaat hierbij om spellen als de SIMS (NL) en Minecraft (EN). Op woensdag en donderdag zijn het juist de leerlingen van Basisschool de Brugge die weinig computertijd hebben. Op woensdag zijn de andere drie scholen redelijk gelijk, op donderdag is het Basisschool Louise de Coligny die aan kop gaat. Op vrijdag en zaterdag zijn het de leerlingen van De Rehobothschool (groep 6), die de meeste computeruren maken. Op zondag maken de leerlingen van de Rehobothschool (groep 8), helemaal geen gebruik van de computer. De leerlingen van Basisschool Louise de Coligny, nemen hier wel de tijd voor.

Figuur 22



Als je kijkt naar figuur 22, zie je het aantal spelcomputertijd wat er per dag wordt besteed. Allereerst is het opvallend dat de leerlingen van De Rehobothschool (groep 6) helemaal geen spelcomputer hebben gespeeld deze week. Geen enkele school maakt iedere dag gebruik van de spelcomputer. Wel is te zien dat Basisschool de Brugge gemiddeld een hogere lijn heeft dan de andere scholen.

Figuur 23



Als je kijkt naar figuur 23, dan valt direct op dat de Reformatorische Rehobothschool geen deel uitmaakt van deze grafiek. Op maandag, dinsdag, woensdag en zaterdag kijken de leerlingen van CNS De Brugge meer televisie, op donderdag, vrijdag is dit CNS Louise de Coligny. Op zondag is het aantal kijkers vrijwel gelijk. Leuk om te zien is, dat al deze leerlingen van hetzelfde televisie repertoire gebruik maken. De gebruikte taal hierbij is Nederlands en Engels.

Louise de Coligny

Groep 8 van de Louise de Coligny heeft met 22 van de 27 leerlingen deelgenomen aan de enquête. Helaas is het niet bij iedereen duidelijk hoeveel tijd er is besteed aan ieder onderdeel. De leerlingen van Louise de Coligny krijgen Engels sinds groep 6. Momenteel zijn ze keihard aan het oefenen voor het Anglia examen, wat ze binnenkort gaan doen. 91,8% van deze kinderen vindt Engels dan ook nuttig voor nu en later. Ze geven aan dat ze hierdoor beter in staat zijn om met buitenlandse mensen te praten en dat het steeds leuker wordt naarmate je meer begint te begrijpen. 54,5% van de kinderen geeft aan dat hun juf Nederlands en Engels combineert in de les. De juf biedt de kans om uit Engelse boekjes te lezen, zo worden *De hunger games* en *Harry Potter* al voorzichtig gelezen. Alle kinderen luisteren naar Engelstalige muziek en 59,1% geeft aan dit ook echt te begrijpen. Er wordt veel gegamed. Populaire spellen zijn *Call of duty*, *Just dance*, *Mario bros* en *Minecraft*. Ook wordt er veel televisie gekeken de programma's verschillen van *GTST* tot *Little house on the prairie*.

De Brugge

Groep 7 van de Brugge heeft met 10 van de 29 leerlingen deelgenomen aan de enquête. Helaas is het niet bij iedereen duidelijk hoeveel tijd er is besteed aan ieder onderdeel. De groep heeft sinds groep 7 Engels, dus zijn dit jaar pas begonnen. Ze krijgen normaal gesproken een uur Engels per week, de kinderen gaven echter wel aan dat dit niet constant is. De school is ook nog steeds methodes aan het uittesten en heeft nog geen vaste methode kunnen kiezen. Bij slechts één leerling, wordt er thuis ook een tweede taal gesproken, namelijk Surinaams. 72,7% van de leerlingen vindt het leuk om Engels te leren, vooral omdat dit handig is op vakantie en om in contact te komen met andere mensen. 72,7% van de leerlingen geeft aan dat hun juf Engels geeft in het Engels. Helaas is er op deze basisschool nog geen mogelijkheid voor de kinderen om te lezen uit Engelse boekjes. De leerlingen luisteren volop naar Engelstalige muziek, omdat zij dit

mooi vinden en vaak beter vinden klinken dan de Nederlandse taal. De kinderen spelen regelmatig op de computer, hierbij zijn Mario, GTA Grandtheft en Minecraft de meest gespeelde spellen. Ook televisie kijken doet deze groep graag, ze kijken programma's als Spangas, Klokhuis, Good luck Charly, Checkpoint, GTST en Nickelodeon programma's.

De Rehobothschool groep 8

Groep 8 van de Rehobothschool heeft met 16 van de 29 leerlingen deelgenomen aan de enquête. Helaas is het niet bij iedereen duidelijk hoeveel tijd er is besteed aan ieder onderdeel. De groep heeft sinds groep 3/4 al Engels. Hierbij krijgen ze een uur per week les van hun eigen groepsleerkracht en 20 á 30 minuten in de week van een native speaker. Minder dan de helft van de ondervraagde kinderen, vindt Engels leuk om te leren en geven hierbij aan, het vooral handig te vinden voor het communiceren en op de middelbare school. Het grootste deel geeft aan Engels niet leuk te vinden, omdat het veel te moeilijk is en vaak erg saai is. De meester van groep 8 spreekt volgens het grootste deel van de klas alleen in het Engels, andere kinderen zeggen dat hij ook Nederlands gebruikt in de lessen Engels. De meester geeft de kinderen de mogelijkheid om uit Engelse boekjes te lezen, maar deze wordt niet door iedereen benut. Engelstalige muziek wordt door slechts twee kinderen soms beluisterd en niemand vindt het mooi, maar wel anders dan anders.

In de klas wordt veelal op de computer gespeeld, de spellen die dan gedaan worden zijn Tankionline, Spele.nl en My free zoo. Ook wordt er online gekeken naar Checkpoint, Rach & Cody, Bassie en Adriaan, Donald Duck, Klokhuis en kookprogramma's.

De Rehobothschool groep 6

Groep 6 van de Rehobothschool heeft met 14 van de 24 leerlingen deelgenomen aan de enquête. Helaas is het niet bij iedereen duidelijk hoeveel tijd er is besteed aan ieder onderdeel. Ook deze groep heeft sinds groep 3/4 al Engels. Ook zij krijgen een uur per week les van hun eigen groepsleerkracht en 20 a 30 minuten in de week van een native speaker. De leerkracht gaf aan dat het enthousiasme voor Engels groot is in deze groep. Het grootste deel van de klas gaf inderdaad ook aan Engels leuk te vinden en zien hierbij vooral het gemak voor later als voordeel. De meester van groep 6, doet hoogst waarschijnlijk zijn lessen Engels in het Engels en Nederlands, sinds de meeste leerlingen dit invullen. In de klas wordt er nog niet gelezen uit Engelse boekjes, een leerling gaf hierbij aan, dat hij niet wist dat die mogelijkheid er was. Dus er lijkt wel interesse voor te zijn. Een aantal kinderen in deze groep luistert naar Engelstalige muziek en vindt het dan ook echt mooi. Het grootste deel doet er niks mee. Bijna alle ondervraagde kinderen mogen thuis gebruik maken van de computer en spelen hier op dan voornamelijk spelletjes zoals My free zoo, Tankionline en Minecraft 2. Ook worden Ik hou van Holland, Flikken Maastricht en Spangas gekeken via internet. Er lijkt meer met de Engelse taal gedaan te worden buiten school, dan groep 8 doet.

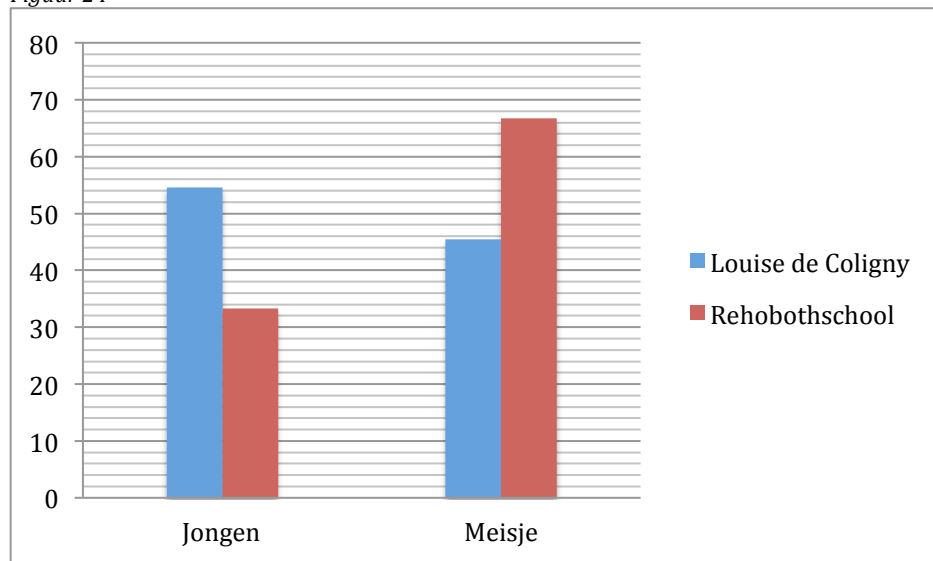
4.9 Resultaten enquête ouders

Alle ouders van de deelnemende groepen 8 hebben een enquête van mij ontvangen. Bij Basisschool Louise de Coligny, is dit via de school gegaan, door middel van een digitale link. Bij Basisschool de Rehobothschool is dit gedaan door middel van de leerlingen zelf die een papieren versie mee naar huis hebben genomen. Helaas hebben van de 55 ouders, slechts 26 ouders deelgenomen aan de enquête. De enquête is bedoeld om het beeld van de ouders, maar ook meespelende factoren als opleidingen van de ouders, in het onderzoek te kunnen meten.

De **blauw kleur** staat voor: CNS Louise de Coligny (11 deelnemers)

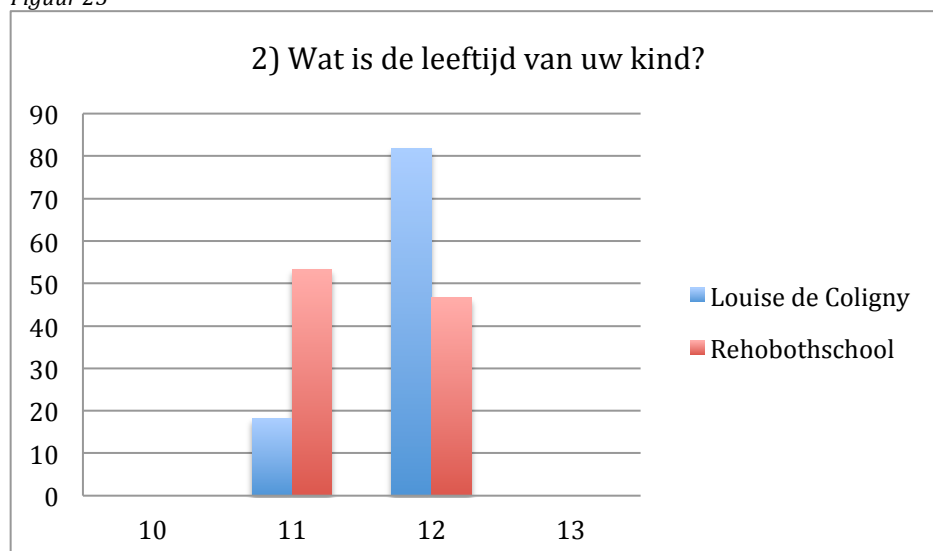
De **rode kleur** staat voor: Reformatorische basisschool de Rehobothschool (15 deelnemers)

Figuur 24



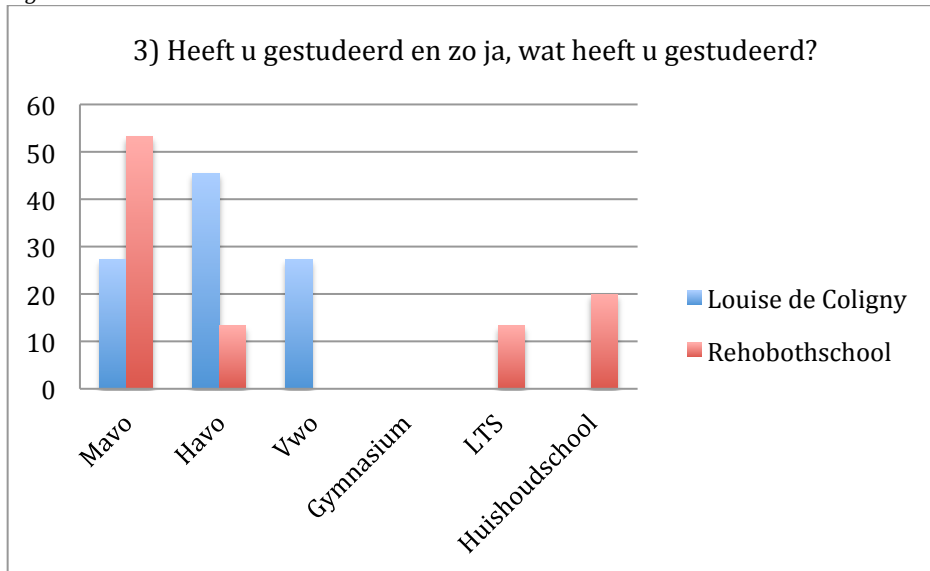
Bij de vraag "Is uw kind een jongen of een meisje?" zijn van Basisschool de Louise de Coligny 54,6% (6) jongens en 45,4% (5) meisjes. Van Basisschool de Rehobothschool, zijn 33,3% jongens (5) en 66,6% (10) meisjes.

Figuur 25



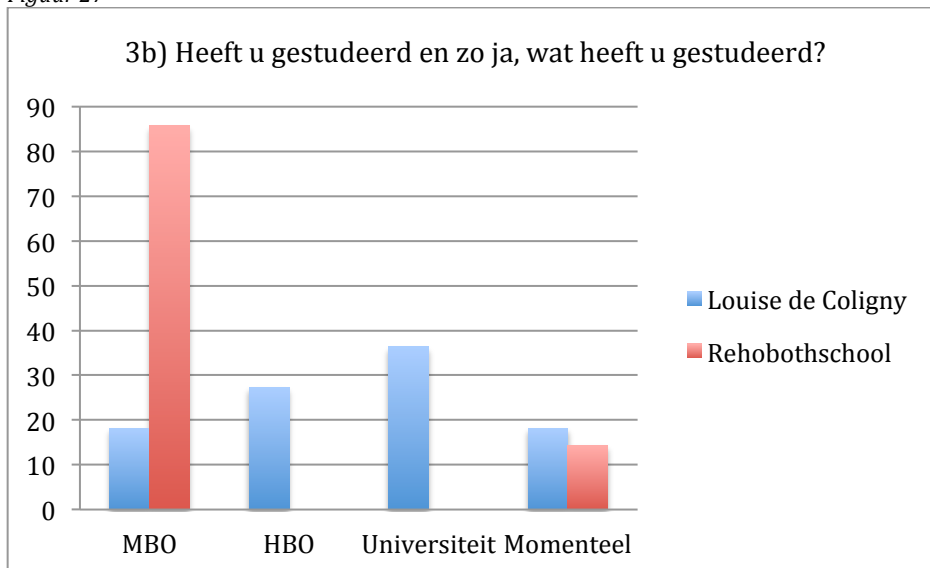
Bij de vraag "Wat is de leeftijd van uw kind?" geeft 18,2% (2) van Basisschool de Louise de Coligny aan dat hun kind 11 jaar is en 81,8% (9) dat hun kind 12 jaar is. Van Basisschool de Rehobothschool zijn 53,3% van de kinderen 11 jaar en 46,6% van de kinderen 12 jaar.

Figuur 26



Bij de vraag "Heeft u gestudeerd en zo ja, wat heeft u gestudeerd?" geeft 27,3% (3) van Basisschool Louise de Coligny aan Mavo of Vwo gestudeerd te hebben en 45,4% (5) geven aan Havo gestudeerd te hebben. Van Basisschool de Rehobothschool geeft 53,3% van de ouders aan de vmbo/mavo gestudeerd te hebben, 13,3% aan de havo, 20% aan de huishoudschool en 13,3% aan de LTS.

Figuur 27



Bij de vraag "Heeft u gestudeerd en zo ja, wat heeft u gestudeerd?" geeft 18,2% (2) van Basisschool de Louise de Coligny aan MBO, 27,2% (3) HBO, 36,4% (4) Universiteit als hoogst afgeronde studie te hebben gedaan. 18,2% is momenteel nog aan het doorleren. Van Basisschool de Rehobothschool heeft niet iedereen deze vraag beantwoord en weet ik slecht van 7 mensen wat zij gedaan hebben. 85% van deze 7 mensen heeft en Mbo opleiding gevolgd en één ouder is momenteel aan het doorleren.

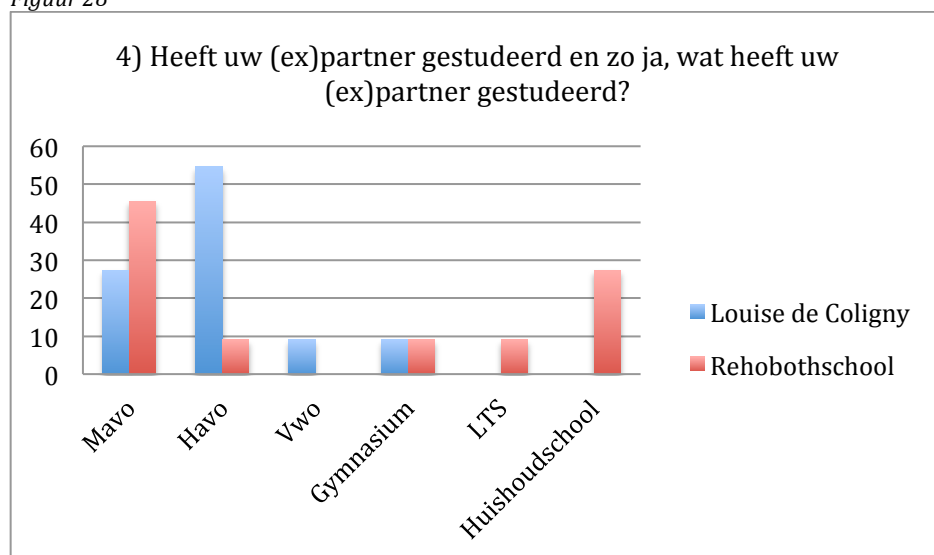
Gevolgde opleidingen ouders Louise de Coligny

MBO	HBO	Universiteit	Momenteel
Archiefassistent	Pabo	Propedeuse rechten	Schoevers HBO
MTS	Kinder en opvoedcoach	MSC information systems management	Therapeutische kinderyoga
		Bestuurskunde en economie	
		Hertford university London	

Gevolgde opleidingen ouders De Rehobothschool

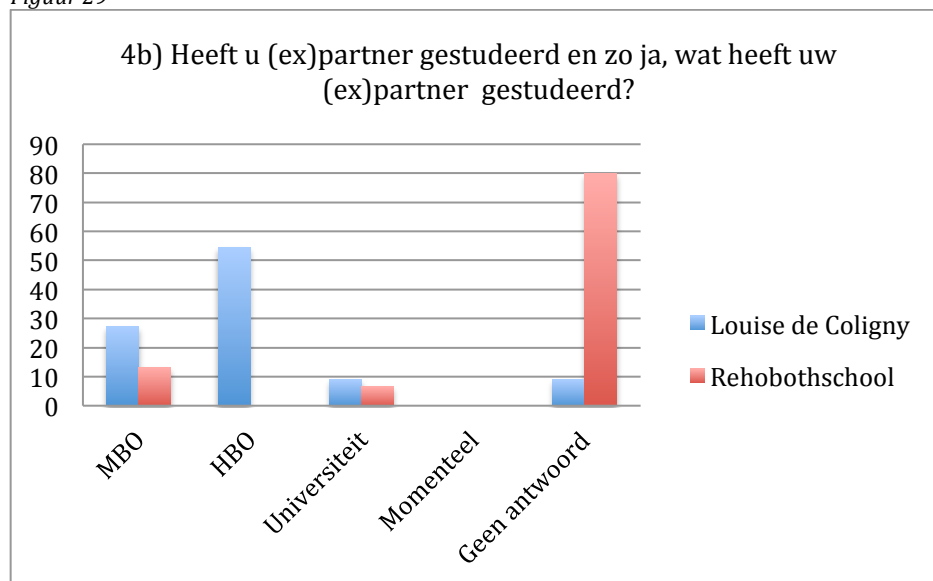
MBO	HBO	Universiteit	Momenteel
Verpleegkunde			Theologie (HBO master)
MDGO			
Werkbouwkunde			

Figuur 28



Bij de vraag "Heeft u gestudeerd en zo ja, wat heeft u gestudeerd?" geeft 27,2% (3) van Basisschool de Louise de Coligny aan Mavo, 54,5% (6) Havo, 9,1% (1) Vwo en 9,1% Gymnasium als voorstudie te hebben afgerond. . Van Basisschool de Rehobothschool is deze vraag wederom maar door 11 ouders ingevuld. 45,5% (5) heeft geleerd aan de Mavo, 9,1% (1) aan de Havo, 9,1% (1) aan het gymnasium, 9,1% (1) aan de LTS en 27,3% aan de huishoudschool.

Figuur 29



Bij de vraag "Heeft u gestudeerd en zo ja, wat heeft u gestudeerd?" geeft 27,3% (3) van Basisschool de Louise de Coligny aan MBO, 54,5% (6) HBO, 9,1% (1) Universiteit als hoogst afgeronde studie te hebben gedaan. 9,1% (1) heeft hierbij geen antwoord gegeven. Van Basisschool de Rehobothschool heeft 13,3% een MBO opleiding (2) gedaan, 6,7% (1) een universitaire opleiding en de overige ouders hebben geen antwoord gegeven of geen vervolgopleiding gevolgd. Twee ouders zijn gestopt in leerjaar 3 van hun opleiding mavo/LTS.

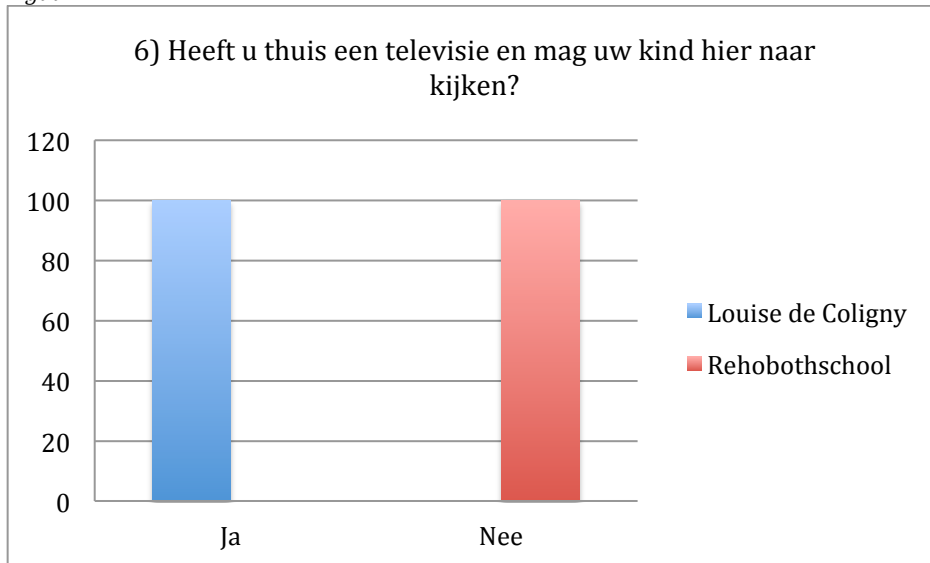
Gevolgde opleidingen partner (ook ouders) Louise de Coligny

MBO	HBO	Universiteit
CMTS Levensmiddelen	Pabo	Economie
SBBO	HEAO	
	Master business administration	
	SPD	
	Technische natuurkunde	

2) Wat voor baan heeft u momenteel?

Louise de Coligny	Rehobothschool
1) Lerares	1) Huisvrouw
2) Parttime: archiefmedewerker/secretaresse	2) Nutritionist
3) Huisvrouw	3) Ondernemer bouwbedrijf
4) ICT projectmanager	4) Kandidanist/proponent
5) Fulltime: eigen zaak	5) Boer
6) Operationeel directeur	6) Parttime verzorgende
7) Kinderyogadocente	7) Meewerkend voorman
8) Parttime: tutor	8) Interieurverzorgster
9) 3x Parttime baan: onbekend welke.	

Figuur 30



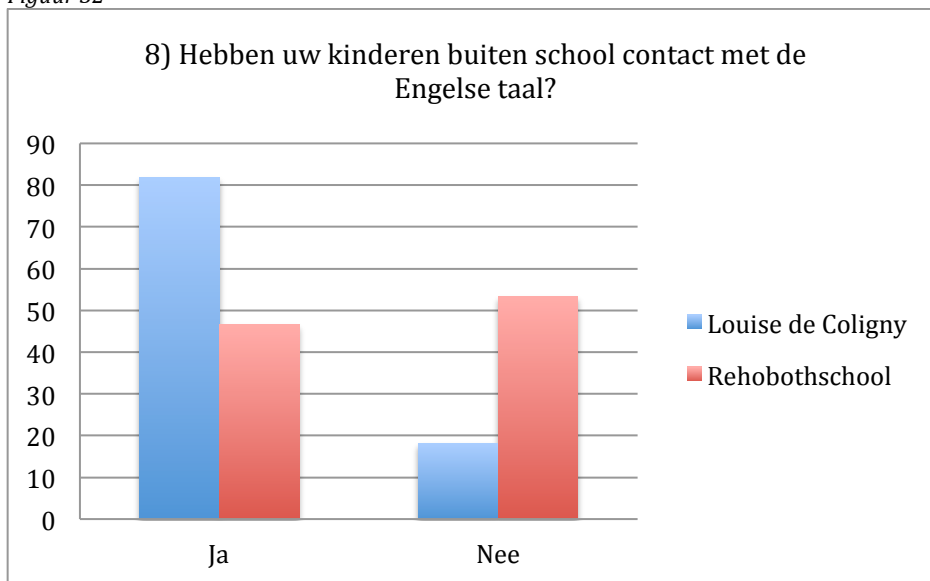
Bij de vraag "Heeft u thuis een televisie en mag uw kind hier naar kijken", geeft 100% van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat zij die hebben en hun kind hier ook naar mag kijken. Van Basisschool de Rehobothschool geeft 100% van de ouders aan dat hun kind geen televisie mag kijken.

Figuur 31



Op de vraag "Waarom heeft u geen televisie?" gaven alle ouders te kennen dat zij geen televisie hebben, omdat dat niet overeenkomt met hun geloofsovertuiging of levensovertuiging. Eén ouder vond dat er op televisie niet veel goeds te zien is en een andere ouder is bang dat ze zelf mee luistert naar de televisie als er één in huis is.

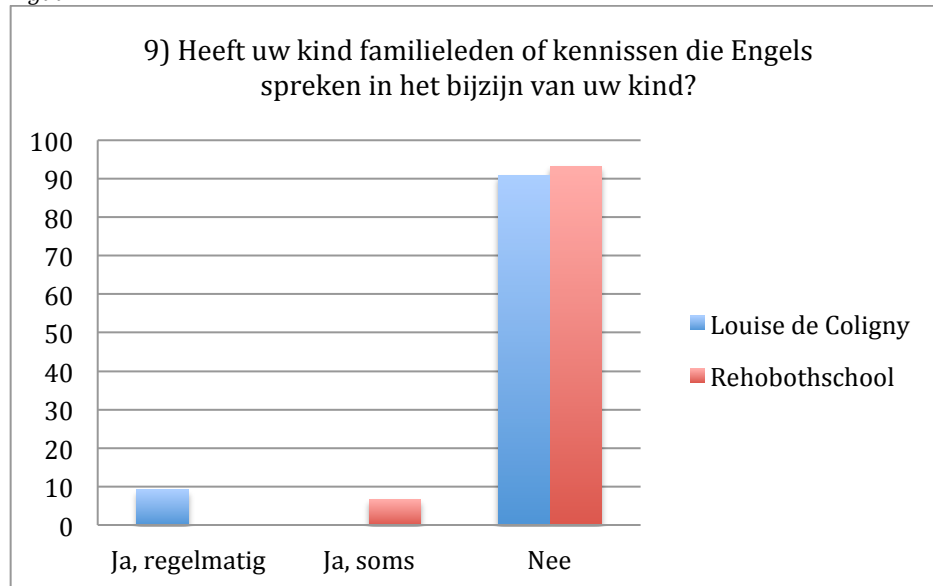
Figuur 32



Bij de vraag "Hebben uw kinderen buiten school contact met de Engelse taal", geeft 81,8% (9) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind contact heeft met de Engelse taal buiten school, slechts 18,2% (2) heeft dat niet. Van Basisschool de Rehobothschool geeft 53,3% (8) van de ouders aan dat hun kind geen contact heeft met de Engelse taal buiten school, 46,6% (7) van de kinderen heeft dit wel, middels internet, vakantie of familie.

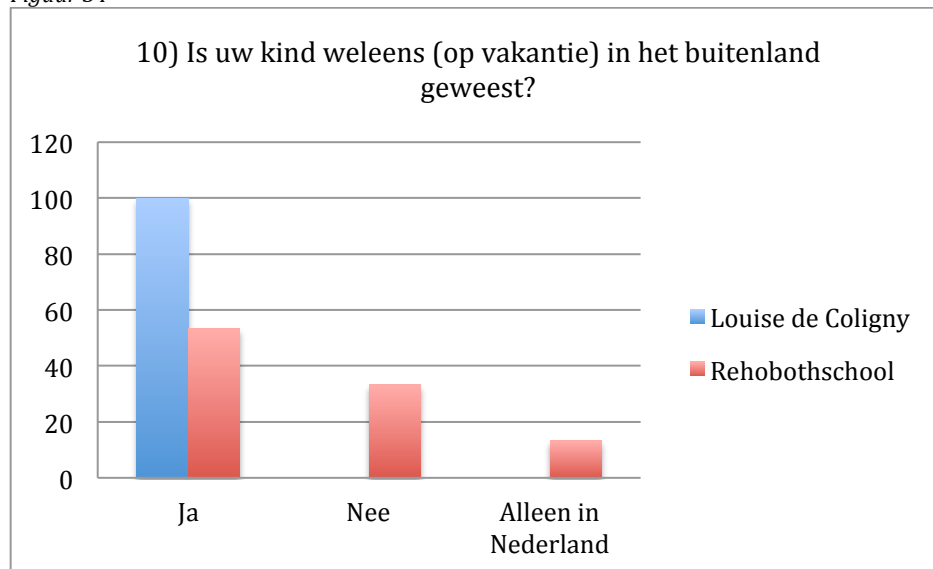
Louise de Coligny	Rehobothschool
1) Televisie	1) Internet
2) Internet	2) Familie
3) (Zomer) vakantie	3) Vakantie
4) Bijles	
5) Muziek (ipod/radio)	

Figuur 33



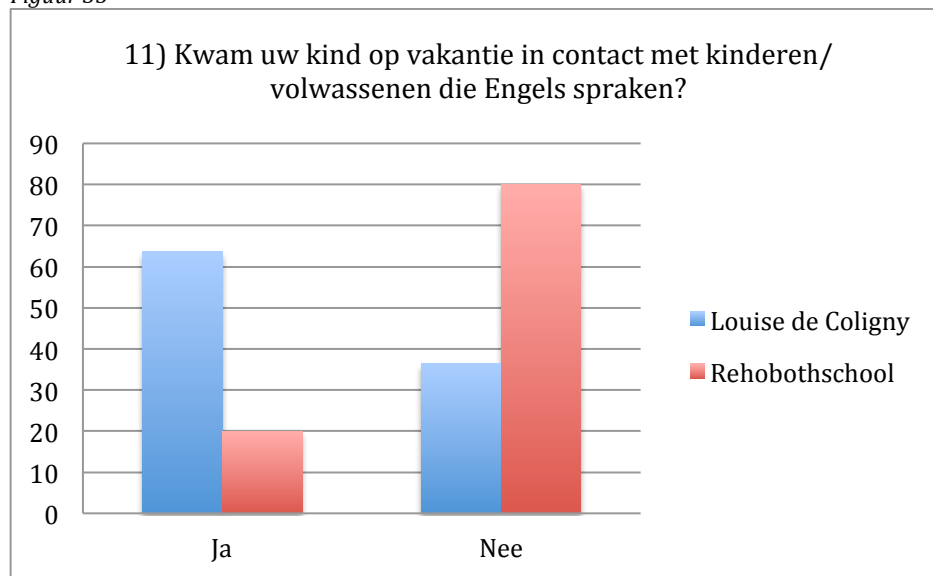
Bij de vraag "Heeft uw kind familieleden of kennissen die Engels spreken in het bijzijn van uw kind?", geeft 9,1 (1) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind een familielid of kennis heeft die regelmatig Engels spreekt in het bijzijn van hun kind, de overige ouders geven aan dat zij dit niet hebben. Bij Basisschool de Rehobothschool is dit ook het geval, alleen gebeurt dit maar heel zelden.

Figuur 34



Bij de vraag "Is uw kind weleens (op vakantie) in het buitenland geweest?", geeft 100% van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind weleens op vakantie is geweest naar het buitenland. Van de Rehobothschool gaf 53,3% van de ouders aan weleens op vakantie te zijn geweest in het buitenland met de kinderen, 33,3% gaf aan nog nooit op vakantie te zijn geweest, omdat papa bijvoorbeeld boer is en 13,3% is alleen in Nederland op vakantie geweest.

Figuur 35



Bij de vraag "Kwam uw kind op vakantie in contact met kinderen/volwassenen die Engels spraken?", geeft 63,6% (7) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind weleens contact heeft gehad met kinderen of volwassenen die Engels spraken. Een ouder gaf aan dat haar dochter een Engels vriendinnetje had in Duitsland en een ouder geeft aan dat haar zoon naar Londen is geweest. De overige 36,4 (4) heeft geen contact gelegd met Engelstalige. Van Basisschool de Rehobothschool gaf 20% van de ouders te kennen dat hun kind op de camping, het vakantiepark en op ski vakantie in contact kwam met buitenlandse kinderen. De overige 80% heeft dit niet ervaren.

12) Vindt u Engels op de basisschool belangrijk en kunt u toelichten waarom u dat wel/niet vindt?

Louise de Coligny

De ouders van de Louise de Coligny geven allemaal aan dat ze Engels heel erg belangrijk vinden als toekomst element. Alle ouders geven aan dat zij de Engelse taal vooral belangrijk vinden, omdat het een wereldtaal is die cruciaal is voor werk en prive. Ouders ervaren het ook als prettig als hun kind zichzelf kan redden op vakantie in het buitenland en later bij studeren de vreemde taal gemakkelijk beheersen.

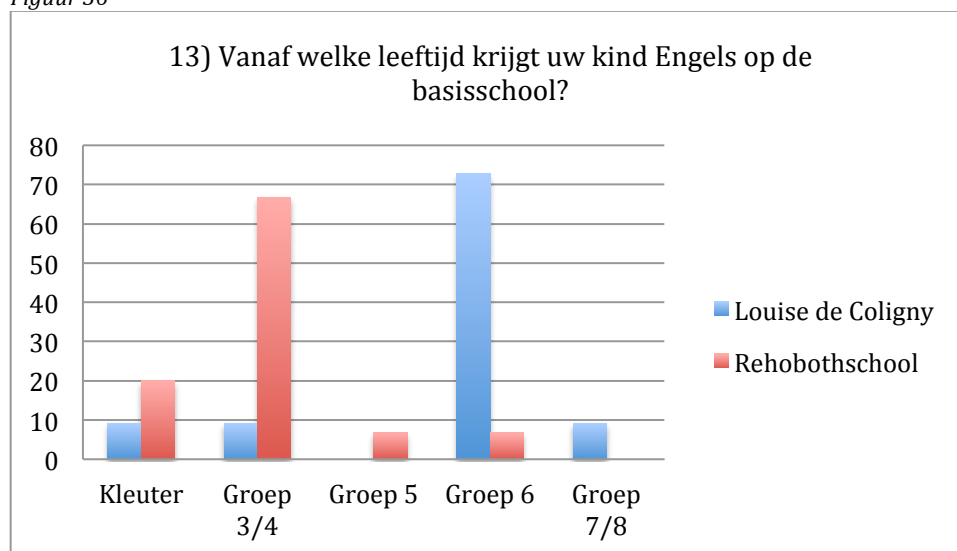
Een enkele ouder geeft aan dat hij/zij Nederlandse taal belangrijker vindt, dan het Engels. Wel geeft deze ouder te kennen dat al het Engels wat nu geleerd wordt, later een voorsprong kan bieden in het eerste jaar van de Middelbare school. Deze ouder geeft aan dat hij/zij Frans ook erg praktisch vindt. Ouders zijn blij dat het Engels steeds vroeger wordt aangeboden, omdat het op jonge leeftijd nog veel minder geforceerd gaat en meer natuurlijk overkomt dan op een oudere leeftijd.

Rehobothschool

De ouders van de Rehobothschool verschillen nogal van mening. Vier ouders geven aan dat ze de taal belangrijk vinden, omdat het een wereldtaal is en omdat het heel erg belangrijk en functioneel is op de Middelbare school en bij het eindexamen hiervan. Ouders geven aan dat ze veel en regelmatig Engels op prijs stellen, omdat dit de leerlingen goed voorbereid op het niveau van de Middelbare school. Ook vinden ouders het belangrijk omdat tegenwoordig heel erg veel in het Engels gebeurt, ze willen dat hun kinderen meekomen, ook met oog op de toekomst, bij bijvoorbeeld overname van een bedrijf.

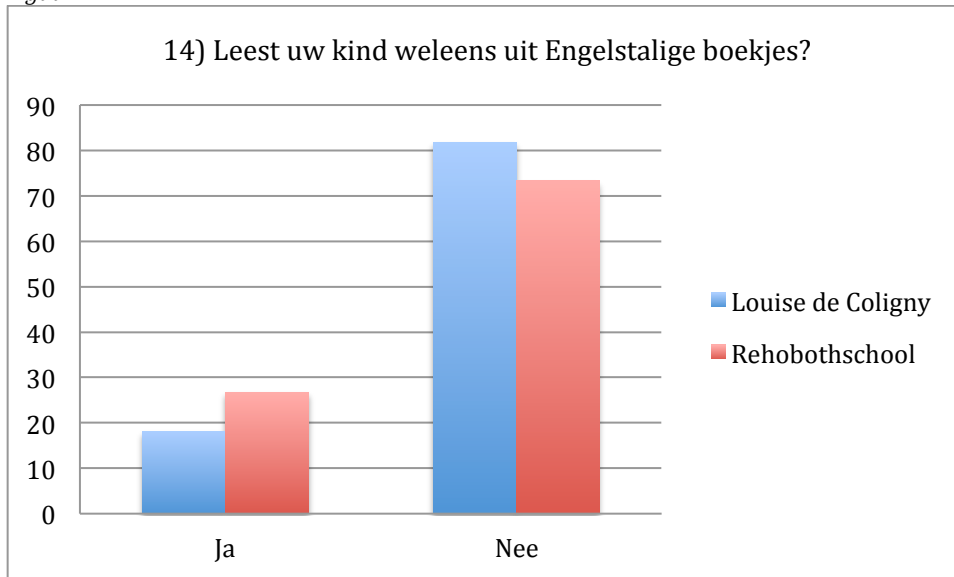
Andere ouders geven te kennen dat ze het totaal niet nodig vinden en dat het voortgezet onderwijs vroeg genoeg is om er mee te beginnen. Andere ouders geven aan dat hun kind niet taalvaardig is en daardoor totaal niet mee kan komen met Engels en hierdoor alleen maar onzeker wordt.

Figuur 36



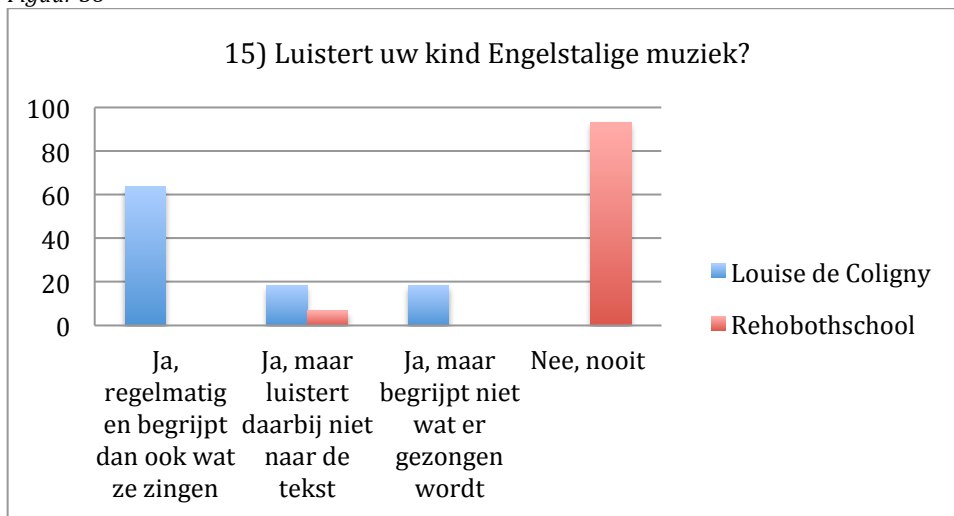
Bij de vraag "Vanaf welke leeftijd krijgt uw kind Engels op de basisschool?", geeft 72,7% (8) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind Engels krijgt vanaf groep 6. De andere ouders lijken het niet zo goed te weten en kiezen voor dat wat ze weleens hebben gehoord. Ook bij Basisschool de Rehobothschool is duidelijk te zien dat 66,7% kiest voor groep 3/4 en de andere ouders het eigenlijk niet helemaal zeker weten.

Figuur 37



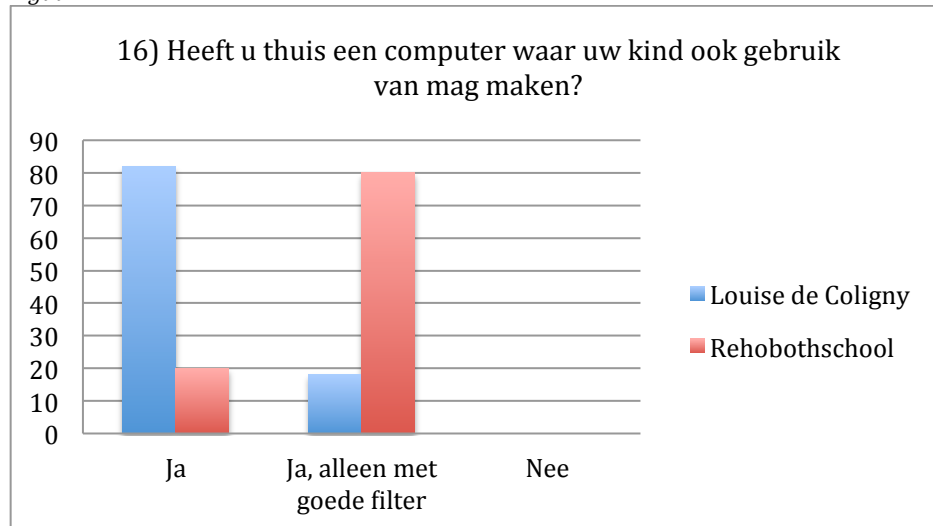
Bij de vraag "Leest uw kind weleens uit Engelstalige boekjes?", geeft 18,2% (2) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind weleens leest uit een Engelstalige boekje. Dit zijn leerboeken van een broer van de Middelbare school en de boekjes van "The hunger games". De overige 81,82% (9) leest helaas niet in Engelstalige boekjes. Van Basisschool de Rehobothschool leest 26,7% weleens uit Engelse boekjes op school, de overige 73,3% heeft hier nooit gebruik van gemaakt.

Figuur 38



Bij de vraag "Luistert uw kind Engelstalige muziek?", geeft 63,6% (7) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind graag naar Engelstalige muziek luistert en het ook begrijpt. 18,2% (2) van de ouders geeft aan dat hun kind niet naar de tekst luistert en 18,2% (2) begrijpt niet wat er gezongen wordt. De ouders van Basisschool de Rehobothschool weergeven dat op 6,7% (1) na, geen enkel kind ooit naar Engelse muziek luistert.

Figuur 39

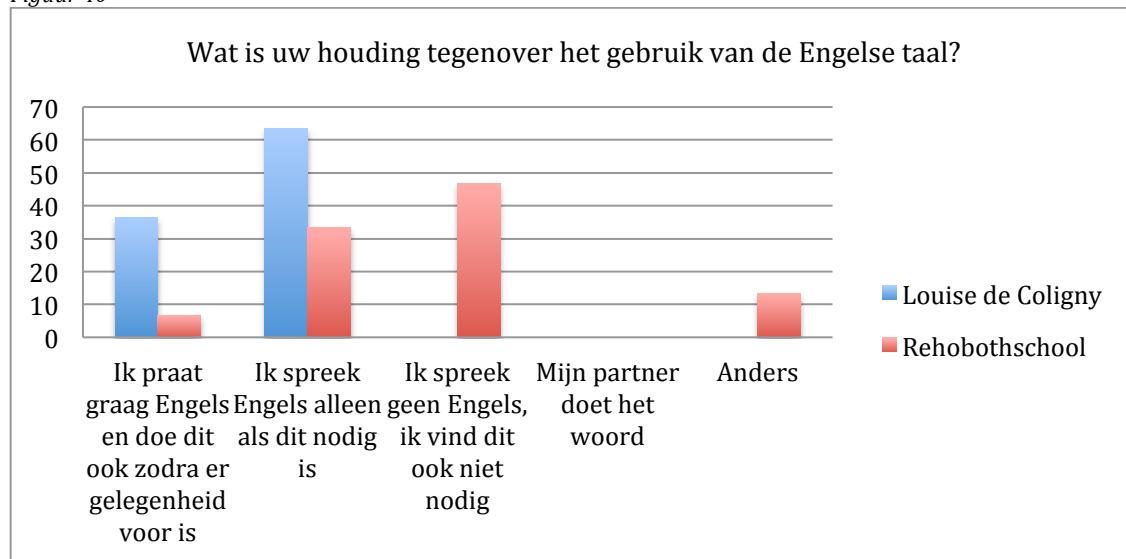


Bij de vraag "Heeft u thuis een computer waar uw kind ook gebruik van mag maken?", geeft 81,8% (9) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan dat hun kind thuis gebruik mag maken van de computer. 18,2% (2) ouders vinden het wel belangrijk dat de filter aanstaat, voordat hun kinderen gebruik maken van de computer. De ouders van Basisschool de Rehobothschool willen hun kinderen alleen laten werken op computers met een goede filter (80%).

17 + 18) Wat speelt/doet uw kind zoal achter de computer en in welke taal gebeurt dat doorgaans?

Naam spel	Gesproken taal
1) Zoo tycoon	Engels
2) Sims	
3) Clash of clans	Engels
4) Memory	Engels
5) Minecraft	Engels
6) Simpsons	Engels
7) Mens erger je niet	Engels
8) Hay day	Engels
9) League of ledgends	Engels
10) Knight of merchants	Engels
Naam spel	Gesproken taal
1) Filmpjes	Engels en Nederlands
2) Truck simulator	Nederlands
3) Race & voetbal spellen	Nederlands
4) Farmville	Engels
5) Tankionline	Engels
6) My free zoo	Nederlands
7) Candy crush saga	Nederlands
8) Dolfijnenshow	Engels
9) Kookprogramma	Nederlands
10) Kinderoppas	

Figuur 40



Bij de vraag "Wat is uw houding tegenover het gebruik van de Engelse taal?", geeft 63,6% (7) van de ouders van Basisschool Louise de Coligny aan alleen Engels te spreken als dit nodig is. De overige 36,4% (4) spreekt Engels zodra er gelegenheid voor is. De ouders van Basisschool de Rehobothschool heeft slechts 6,7% (1) die graag Engels spreekt, 33,3% (5) doet dit alleen als het nodig is, 46,7% (7) vindt Engels echt niet nodig en spreekt het daarom ook niet en 13,3% (2) geven aan dat ze het zelf amper begrijpen en het daarom onnodig vinden.

20) Hoe ervaart u het Engels onderwijs op de basisschool van uw kind?

Louise de Coligny

Over het algemeen geven de ouders aan dat zij het Engels taalonderwijs op de Louise de Coligny heel goed vinden. De dingen die de leerlingen thuis vertellen of laten zien, geven bij de ouders aan dat er serieus met Engels wordt omgegaan. Ze zijn blij dat er extra werk wordt meegegeven in groep 8, omdat dit een goede basis vormt voor het Voortgezet onderwijs. Alle betrokken ouders vinden het fijn, dat de leerkrachten momenteel cursussen volgen en dat het vroeg Engels vanaf groep 1 is ingevoerd. Ze merken veel enthousiasme en vinden het prima geregeld. Een ouder geeft aan dat hij/zij er weinig van merkt, aangezien haar zoon dyslectisch is.

Rehobothschool

Over het algemeen zijn de ouders heel tevreden over het Engels onderwijs. Aangezien er een goede native speaker is, leren de kinderen veel. Het spreken van Engels op de basisschool maakt het makkelijker voor later, ondanks dat het nu soms best wel moeilijk is, maar wel erg leerzaam. Ouders vinden het prettig dat er steeds vroeger wordt begonnen en dat het spelonderwijs wordt aangeboden. Sommige ouders hebben het idee dat het een beetje een hype van de school is en daarom vinden ze het overbodig. Andere ouders geven aan dat er wel wat meer extra gedaan mag worden met de hele goede leerlingen, om ze nog wat extra uitdaging te bieden. Ouders zijn vooral blij dat Engels nu al wordt aangeboden, aangezien ze anders maar weinig in contact zouden komen met deze taal als voorbereiding op de Middelbare school.

21) Heeft u nog aanvullingen of opmerkingen?

Louise de Coligny

Een ouder geeft aan dat hij/zij het jammer vindt dat er in een bepaalde wereld opeens allemaal Engelse termen worden gebruikt, zoals Bootcamp en Clinic. (Dit zijn voor deze ouder vage termen)

De Rehobothschool

Een aantal vakken volledig in het Engels op de middelbare school zoals op het VLC, in Barneveld brengt het niveau met sprongen omhoog. Dat zou ik ook wel willen.

5.0 Samenvatting enquête ouders

De eerste vraag in de ouderenquête was, is uw kind een jongen of een meisje? De meisjes zijn in de meerderheid, wat kan liggen aan de openheid van meisjes. De meeste deelnemers in deze test zijn al twaalf jaar, vooral bij Basisschool Louise de Coligny zijn veel twaalfjarige kinderen in groep 8. Bijna alle ouders hebben een vooropleiding afgerond, slechts twee ouders van de Reformatorische basisschool de Rehobothschool, zijn gestopt in leerjaar 3 van de Mbo en het Lts. Bij Basisschool de Louise de Coligny, heeft het grootste percentage ouders de Havo gedaan. Bij de Rehobothschool is dit de Mavo. Omdat niet iedereen zijn studie heeft ingevuld, lijkt het alsof veel meer ouders van de Rehobothschool een MBO studie heeft afgerond, waarschijnlijk is dit ook zo, aangezien er verder niks anders is ingevuld. De ouders van de Louise de Coligny zijn meer verspreid en variëren van MBO, HBO, Universiteit en Masteropleidingen. Veel ouders van de Louise de Coligny hebben hun diploma gehaald in de voorgenoemde opleidingen en zijn momenteel werkzaam in die branche. De ouders van de Rehobothschool die bekend hebben gemaakt welke opleiding zij hebben afgerond zijn veelal MBO opleiding en een opleiding Theologie, die momenteel wordt gevolgd. Bij de partners is het een beetje hetzelfde. De partners van de ouders van de Louise de Coligny hebben Mavo, Havo, Vwo of Gymnasium gedaan en steken er met Havo weer bovenuit. Van de Rehobothschool varieert dit meer tussen de Mavo, Havo, Gymnasium, LTS en Huishoudschool. Waarin de Mavo weer een groot percentage omzeilt. Een groot aantal partners van de Louise de Colignyschool heeft een Mbo, Hbo of Universitaire opleiding gevolgd. Slechts een klein percentage van de Rehobothschool beantwoorden deze vraag, waardoor alleen het Mbo en de Universiteit in kleine getallen konden worden weergegeven. Bij Basisschool Louise de Coligny zijn het voornamelijk de moeders die de enquête hebben ingevuld. Zij beoefenen banen als lerares, secretaresse, archiefmedewerkster en kinderyogadocente. Bij de Rehobothschool is het grootste deel van de moeders, huismoeder of werkzaam in de kerk als proponent. Vader is boer of meewerkend voorman.

Thuis wordt er geen televisie gekeken op de Rehobothschool, uit geloofs of levensovertuiging. De ouders van basisschool Louise de Coligny vinden dit geen enkel probleem. Het contact met de Engelse taal is volgens de ouders van de Louise de Coligny ook groter dan volgens de ouders van de Rehobothschool. Dit komt door televisie, muziek en internet. Ook zijn alle kinderen van Basisschool de Louise de Coligny weleens in het buitenland geweest, niet alle kinderen van de Rehobothschool zijn al eens op vakantie geweest. Het contact met het Engels is hier dus ook kleiner.

Vrijwel alle ouders vinden Engels heel erg belangrijk als toekomstelement. Ouders ervaren het ook als prettig dat hun kind zichzelf kan redden in de vreemde taal en voornamelijk met oog op de vervolgstudie.

Een enkele ouder geeft aan de Nederlandse taal belangrijker te vinden en hiervan de kwaliteit niet wil laten verslappen. In het reformatorisch onderwijs geven enkele ouders aan dat zij het Engels te vroeg vinden voor hun kinderen, zij vinden het voortgezet onderwijs vroeg genoeg om er mee te beginnen.

5.1 Conclusie praktijkonderzoek

Aan het eind gekomen van dit onderzoek is het tijd om uit voorgaande resultaten conclusies te trekken. Hiervoor wil ik eerst terug kijken naar de onderzoeksvraag:

“Welke factoren verklaren de te verwachten verschillen in Engelse taalvaardigheid tussen kinderen in groep 6/7,8 op een Reformatorische basisschool of Christelijke basisschool.”

Uit de resultaten van mijn enquêtes is gebleken, dat de leerlingen van Protestants Christelijke scholen, meer in aanraking zijn met de Engelse taal door televisie en Playstation. Daarnaast hebben zij vaak vrij de mogelijkheid tot het internet en op Reformatorische scholen is dit vrijwel altijd met een goede filter op de computer, of wordt deze alleen gebruikt voor noodzakelijke dingen, zoals huiswerk.

Daarnaast zijn alle kinderen van de twee geteste Protestantse scholen weleens in het buitenland op vakantie geweest. Bij het Reformatorische onderwijs is dit vaak niet het geval, hierdoor oefenen de kinderen de taal vrijwel nooit buiten de schoolmuren om.

De begin leeftijd van Engels op de geteste Basisscholen is overal anders. De Reformatorische scholen krijgen sinds groep 4, iedere week 1,5 uur Engels. Hierbij krijgen zij 20-25 minuten les van een native speaker en een uur van de groepsleerkracht. De groepsleerkrachten geven aan dat het enthousiasme voor Engels in de lagere groepen voornamelijk heel groot is. De kinderen op Basisschool de Louise de Coligny, hebben Engels sinds groep 6 en doen dit varieert van 45 minuten tot een uur in de week en op Basisschool de Brugge, is dit een uur in de week, alleen dan pas sinds groep 7.

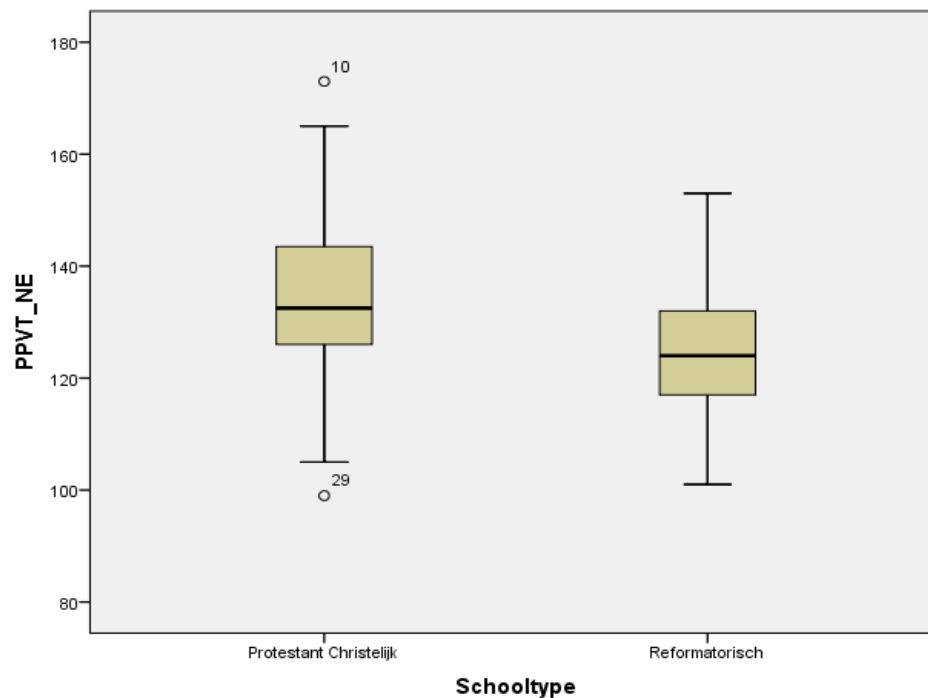
Vrijwel alle ouders van Basisschool Louise de Coligny zijn beiden werkzaam en hebben hiervoor een opleiding gevolgd. Veel moeders van de Rehobothschool zijn gestopt met hun opleiding of baan en zijn nu werkzaam als huisvrouw. Een aantal vaders zijn werkzaam als boer.

Opleiding en inkomen zijn een belangrijke factor die meedragen aan de sociaal economische status van een kind.

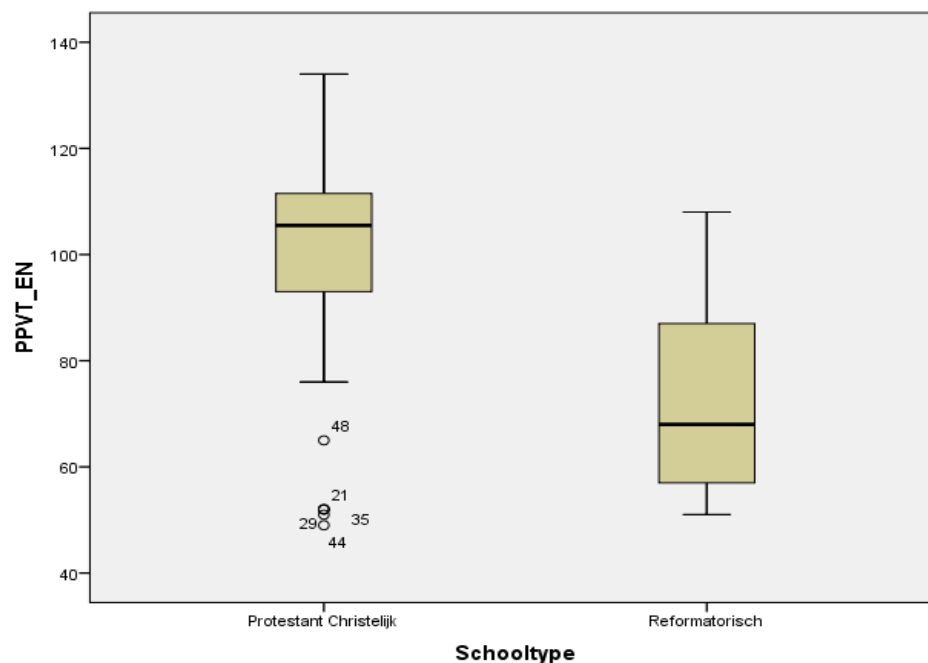
Er zijn hierbij ook ouders die zelf geen Engels spreken en dit ook onnodig vinden voor hun kind om te leren. Op Basisschool Louise de Coligny, wordt door niemand Engels afgeraden, wel zijn er ouders die aangeven dat ze de start op de Basisschool eigenlijk nog te vroeg vinden.

Om dieper in te gaan op mijn onderzoeksvraag zullen we ook een blik werpen op de leerkrachtvaardigheden, die natuurlijk ook enorm van belang zijn voor de taalvaardigheid.

In de leerkrachtvaardigheden observatielijsten is duidelijk te zien dat de leerkrachten van de Protestants Christelijke scholen er beter in slagen om een les pedagogisch in te richten. Er vindt meer interactie met de klas plaats, wat ook weer voor zorgt dat er een veilig klimaat heerst in de klas. Doordat de leerlingen meer betrokken zijn bij de taal en de les, durven ze ook eerder Engels te spreken. Op de Reformatorische school, wordt het nog niet heel veel aangemoedigd om te spreken.



De grafieken geven een klein verschil aan, wat betreft prestaties op de Nederlandse Peabody. Als je kijkt naar de linkerzijde, dan is er duidelijk te zien dat de 'mean' (het gemiddelde) boven het gemiddelde van de rechter ligt. Ook is het goed te zien dat het gele vierkantje bij de Protestant Christelijke zijde hoger ligt, wat betekent dat de Protestant Christelijke school beter uit deze test is gekomen. Wat betekent dit nu voor het Engels?



Bij de Engelse grafiek is een veel duidelijker verschil aanwezig. Gezien de 'mean' de gemiddelde lijn, zie je dat die van de Protestant Christelijke scholen rond de 110 bovenaan staat en die van de Reformatorische school rond de 70 staat. Dit betekent een flink verschil qua Engelse woordenschat, tussen het Reformatorisch onderwijs en de CNS.

5.2 Discussie en aanbevelingen

5.2.1 Discussie

Ik ben dit onderzoek ingestapt om achter de antwoorden te komen van mijn onderzoeksvraag: *“Welke factoren verklaren de te verwachten verschillen in Engelse taalvaardigheid tussen kinderen in groep 6, 7 en 8 op een Reformatorische basisschool en op een Christelijke basisschool?”*

Hierbij ben ik uitgegaan van drie basisscholen in ongeveer dezelfde omgeving, Kootwijkerbroek en Ede.

Belangrijk voor mijn onderzoek was het verschil in schooltypen, om daadwerkelijk een goed beeld te kunnen krijgen.

Door middel van mijn enquêtes heb ik een duidelijk beeld gekregen van wat kinderen in de leeftijdscategorie groep 6 t/m 8 thuis voornamelijk doen. Ook heb ik een goed beeld gekregen, wat de mogelijkheden zijn voor Reformatorische kinderen, aangezien zij geen televisie kijken.

De resultaten van mijn enquêtes, zijn hierdoor ook niet volledig verrassend. De kinderen van de Protestants Christelijke school, zijn veelal actiever op de spelcomputer, computer en televisie. De ouders geven dit ook aan in hun enquêtes. Bij de ouderenquête van de Reformatorische basisschool, geven veel ouders duidelijk aan dat de computer alleen gebruikt wordt voor belangrijke zaken, of in combinatie met een hele goede filter. Ook wordt er door kinderen en ouders aangegeven dat de Reformatorische kinderen vrijwel alles thuis in het Nederlands doen.

De resultaten van de leerkrachttesten, zijn wel enigszins opvallend. Zowel in de observatie als in de test, scoren de leerkrachten van de Protestants Christelijke basisscholen beter en beheersen zij beiden het niveau B2, wat voldoet aan de eisen van het Europees platform. De leerkrachten van de Reformatorische school vallen beiden buiten het vereiste niveau. Hun lessen waren volledig in het Engels, maar de lesstijl was hierbij heel erg bepalend voor de motivatie en betrokkenheid van de leerlingen.

De aller belangrijkste resultaten van dit onderzoek komen naar voren, zodra de gegevens van de Peabody testen duidelijk worden. Hierin is te zien dat de leerlingen van de Reformatorische school op zowel Nederlands als Engels niveau beduidend slechter presteren. Wat opmerkelijk is, aangezien zij op school wel meer Engelse lestijd krijgen en daarbij ook 20 minuten in de week les krijgen van een native speaker. Als ik hierbij terug denk aan de enquêtes van alle leerlingen, dan moet ik bekennen dat het opviel dat alle leerlingen van zowel groep 7 als groep 8 van de Protestantse basisscholen televisie kijken en veel games spelen, maar daarnaast ook naar Engelse muziek luisteren. Op deze manier zijn zij buiten school ook veel in aanraking met de Engelse taal, of dit nu bewust of onbewust is.

5.2.2 Aanbevelingen en opmerkingen

Sinds het algemeen bekend is dat Reformatorische scholen kampen met lage cijfers op taalgebied en dan met name Engels, vind ik het belangrijk om dit probleem aan te pakken.

De Rehobothschool heeft hierbij al de hulp van een native speaker ingeschakeld, heel goed!

Zelf kunnen zij natuurlijk ook dingen verbeteren, waarbij ik wil adviseren om eerst een doel aan de les te verbinden, zodat je voor jezelf ook een duidelijk beeld hebt. Vervolgens wil ik adviseren om de leerlingen meer bij de les te betrekken, door hen ook zelf meer te laten doen. Eventueel door samen te werken aan spelletjes of opdrachten, of het centraal te houden en klassikale spellen te doen.

Er wordt thuis geen televisie gekeken door deze leerlingen, maar zij hebben wel de mogelijkheid om een aantal programma's via de computer te kijken. De leerkracht kan op school tijdens het eten en drinken bijvoorbeeld, er voor kiezen om een filmpje op het digibord te laten zien, die Engels gesproken is en niet in strijd is met de geloofsovertuiging. Ook kan de leerkracht er voor kiezen om meer Engelstalige boekjes te laten lezen, tijdens de leesmomenten. Hierbij moet de leerkracht alleen het nut van de Nederlandse taal ook niet uit het oog verliezen.

Voor de CNS scholen, wil ik ook aanraden om meer te doen met leesboekjes of voorgelezen verhaaltjes, waarbij de kinderen kunnen meelezen. Dit kost niet veel tijd voor de leerkracht, maar is wel leerzaam voor de kinderen.

De leerkrachten die nog niet aan het Engelse niveau voldoen, raad ik aan om een cursus te volgen en hiermee op het gewenste niveau te komen.

Bibliografie

- Appel, R., & Vermeer, A. (oktober 1994). *Tweede taal verwerving en tweede taal onderwijs* (Vol. 2). Coutinho .
- Appel, R., & Vermeer, A. (2000). Tweede-taalverwerving en simultane taalverwerving. In S. Gilles, & A. Schaerlaekens, *Kindertaalverwerving: een handboek voor het Nederlands* (Vol. 1, pp. 347-393). Groningen: Nijhoff.
- Asher, J. *Total Physical Respons.*
- Bialystok, E., & Miller, B. (1999). *The problem of age in secondlanguage acquisition: Influences from language, structure and task.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Bialystok, E., & R, B. (2011). *Research Timeline, 'Cognitive development of bilingual Children'.* Toronto, Canada: Cambridge University Press.
- CITO . (2008). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool.* Arnhem : Stichting cito instituut voor toetsontwikkeling.
- Chevalking, J. (april 2010). *Master Thesis Linguistics: The study of language faculty .* Utrecht
- Chevalking, J., & Stegenga, T. (2012). *CLIL toolkit voor het Basisonderwijs.* (E. K. A Corda, Red.) Leiden: Expertisecentrum.
- Crone, E. (2009). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie.* Amsterdam: Bert Bakker.
- Earlybird. (sd). *Waarom vroeg, Waarom Engels?* Opgeroepen op november 1, 2012, van Earlybird: http://earlybirdie.nl/index.php?page=Over_EarlyBird-Waarom_vroeg_waarom_Engels&pid=270
- Dorst, A. *Kennisnetwerk Vroeg Engels.* Ede, 2012: Christelijke hogeschool Ede .
- DR Driscoll P, D. J.-M. (2004). *A systematic review of the characteristics of effective foreign language teaching to pupils between the ages 7 and 11.* London: EPPI-Centre
- Gillis, S., & Schaerlaekens, A. (2000). *Kindertaalverwerving 'Een handboek voor Nederlands'.* Groningen: Martinus Nijhoff
- Groningen, G. o. (Red.). (2011). *De werking van hersenen.* Opgeroepen op december 2012, van <http://mens-en-gezondheid.infonu.nl/diversen/68246-de-werking-van-de-hersenen.html>
- infoteur. *Cognitieve ontwikkeling van kinderen.*
- Huizinga, H., & Robbe, R. (2009). *Taalonderwijs ontwerpen, taaldidactiek voor het basisonderwijs* (Vol. 1). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Hanssen, L. (2011, Februari). *De kritieke periode.* Opgehaald van Kennislink: www.kennislink.nl/publicaties/de-kritieke-periode
- Hell, J. v., Klerk, A. d., Strauss, D., & Torremans, T. (2002). *Taalontwikkeling en taalstoornissen theorie, diagnostiek en behandeling.* Leuven/Apeldoorn: Garant.
- *Hersenen en gedrag.* (sd). Opgeroepen op december 2012, van Hersenanatomie: <http://www.nxdomain.nl/~anja/brains/hersenen.html>
- Hogenelst, D., & Lavender, T. (2007, Maart). *Een brein meerdere talen.* Opgehaald van <http://www.kennislink.nl/publicaties/een-brein-meerdere-talen>.
- K van den, B., & P van, A. (2000). *Taal, onderwijs en ongelijkheid.* (T. v. Onderwijsbeleid, Red.) TORB.
- Mayo, P. G. *Age, Length of Exposure and Grammaticality Judgements in the Acquisition of English as a Foreign Language.*
- Piaget, J. (2010). Opgehaald van Wikipedia : http://nl.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget
- Philipsen, K., Deelder, M., & Bodde-Alderlieste, M. (2007). *Early English: a good start! Conferentiebundel.* Den Haag: Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs.
- Schaerlaekens, A. (1977). *De taalontwikkeling van het kind. Een oriëntatie in het Nederlandstalig onderzoek.* Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Smits, J. (sd). *De ideeën van Piaget en de consequenties voor het natuurkunde en techniekonderwijs.* Opgeroepen op november 2012, van <http://www.fontys.nl/lerarenopleiding/sittard/nattech/didactiek/literatuur/piaget.doc>
- Ru, d. E. (1989). *TPR Handleiding en lesboek voor Nederlands als tweede taal .* Baarn: De Fontein.

- TULE SLO. (sd). Opgehaald van Tule inhouden en activiteiten: www.tule.slo.nl
- Thijs A, T. D. (juni, 2011). *Engels in het basisonderwijs, verkenning van de strand van zake (Vakdossier SLO)*. Enschede: Minister van OCW, Den Haag.
- Thijs, A., Tuin, D., & Trimbos, B. (juni 2011). *Engels in het basisonderwijs, verkenning van de stand van zaken*. Enschede: Vakdossier SLO.
- Ullman, M. (2004). *Contributions of memory circuits to language: the declarative/procedural model*. (E. B.V., Red.) Washington, USA.
- Westhoff, G. (16 januari 1993). *Interview ter gelegenheid van het aanvaarden van het ambt van bijzonder hoogleraar didactiek der moderne vreemde talen*. Utrecht: Utrechts nieuwsblad.
- Wijk, J. v. (april 2013). *De aanloop*. Gouda: Driestar hogeschool.
- *Wikipedia*. (sd). Opgeroepen op december 2012, van Declaratief geheugen: http://nl.wikipedia.org/wiki/Declaratief_geheugen
- Verloop, N. (september 2003). *Onderwijskunde Een kennisbasis voor professionals* (2e druk ed.). Noordhoff Uitgevers.
- Vlaamse Onderwijsraad. (september 2004). *Meer talen in de basisschool? Een verkenning*. Brussel: Garant- Uitgevers.
- Vries, B. P. (2008, juni). *Tweede taal*. Opgeroepen op november 24, 2012, van <http://www.kennislink.nl/publicaties/tweede-taal>.

Bijlage 1: Enquête voor kinderen

ENQUÊTE VROEG ENGELS

Mijn naam is Simone Schriek, momenteel ben ik aan het afstuderen aan de Christelijke Hogeschool Ede. Voor dit afstudeeronderzoek, onderzoek ik de factoren die belangrijk zijn voor het geven van vroeg Engels op de basisschool. Ik wil je vragen om deze enquête naar waarheid in te vullen. De enquête wordt alleen door mij gebruikt.

Bij terug ontvangst krijg je iets van mij.

Alvast bedankt!



begin van de enquête

Mijn naam: _____

Welke taal wordt er thuis gesproken?

Omdat,

1) Ik krijg Engels op school sinds:

- ☐ Groep 3,4
- ☐ Groep 5
- ☐ Groep 6
- ☐ Groep 7,8

2) Ik vind het leuk om een tweede taal te leren op school:

- ☐ Klopt, omdat _____

- ☐ Klopt niet, omdat _____

3) Mijn juf / meester spreekt tijdens Engels in het,

- ☐ Engels
- ☐ Engels en Nederlands
- ☐ Nederlands

4) Ik lees uit Engelstalige boekjes?

- ☐ Klopt, namelijk.....

.....

- ☐ Klopt niet.

5) Ik luister naar Engelstalige muziek

- ☐ Ja, regelmatig en begrijp dan ook wat ze zingen.
- ☐ Ja, maar luister niet naar de tekst.
- ☐ Nee, nooit

6) Ik vind Engelstalige muziek mooi omdat, _____

7) Naast lezen en muziek luisteren kun je ook gamen/surfen, doe je dat weleens en welk spel speel je dan?

Naam spel:	Gesproken taal:

8) Kijk jij weleens televisie (ja / nee), wat kijk jij dan en hoelang kijk je dan meestal?

Naam programma:	Gesproken taal:

Voor mij is het heel belangrijk om te weten hoeveel je thuis in aanraking komt met de Engelse taal, bijvoorbeeld door televisie, gamen of de plaats waar je huis staat.

Ik heb hiervoor een schema gemaakt en ik wil je vragen of je deze iedere keer wil invullen gedurende 1 week. Je kan hem bijvoorbeeld bij de televisie leggen, playstation of bij de computer. (Ik heb er helemaal niks aan als je hem niet naar waarheid invult) Je mag zelf weten op welke dag je begint (bijv. Vrijdag beginnen, donderdag klaar).



Voorbeeld:

Op maandag heb ik tussen de middag gebeld met mijn tante die in Amerika woont. Daarna gecomputerd eerst een half uur uit school (30 minuten), daarna nog een uur voor het slapen gaan (60 minuten). Toen ik niet aan het computeren was heb ik 2 uur televisie gekeken (120 minuten).

Maandag					
Engels boek gelezen / Engels huiswerk/ buiten spelen	Computer	Playstation (gamen)	Televisie	Spel/Programma	Gesproken/geschreven taal
Anders, namelijk gebeld met mijn Amerikaanse tante.....	30 min 60 min		120 min	Minecraft Icarly Idols	Engels Engels Nederlands, stukjes in het Engels.
Maandag					

Donderdag					
Engels boek gelezen / Engels huiswerk/ buiten spelen	Computer	Playstation (gamen)	Televisie	Spel/Programma	Gesproken/geschreven taal
Anders, namelijk					
.....					
.....					
.....					

[illegible]

Hartelijk dank, juf (Simone) Schriek.

Bijlage 2: Enquête voor ouders

ENQUÊTE VROEG ENGELS

Mijn naam is Simone Schriek, momenteel ben ik aan het afstuderen aan de Christelijke Hogeschool Ede. Voor dit afstudeeronderzoek onderzoek ik factoren die een rol spelen bij het geven van vroeg Engels op de basisschool. De informatie uit dit onderzoek kan worden toegepast op scholen die Vroeg Engels aanbieden. Wilt u mij hierbij helpen door de onderstaande vragen te beantwoorden? Dit formulier wordt na verwerking vernietigd. Graag ontvang ik het formulier met uw kind mee terug voor donderdag 23 mei.
Bij voorbaat dank!

begin van de enquête

- 1) Is uw kind een jongen of een meisje?
 - ☐ Jongen
 - ☐ Meisje
- 2) Wat is de leeftijd van uw kind?
 - ☐ 10
 - ☐ 11
 - ☐ 12
 - ☐ 13
- 3) Heeft u gestudeerd en zo ja, wat heeft u gestudeerd?
 - ☐ Ik heb de middelbare school afgemaakt op niveau (lts, vmbo, huishoudschool, mavo, havo, vwo, gymnasium)
 - ☐ Ik heb de middelbare school niet afgemaakt en ben gestopt in de (cijfer)..... klas van het lts/vmbo/huishoudschool/mavo/havo/vwo/gymnasium
 - ☐ Ik heb mbogestudeerd.
 - ☐ Ik heb hbogestudeerd.
 - ☐ Ik heb een universitaire opleiding gedaan, namelijk.....
 - ☐ Ik studeer momenteel
- 4) Wat heeft uw (ex)partner gestudeerd?
 - ☐ Mijn partner heeft de middelbare school afgemaakt op niveau (lts, vmbo, huishoudschool, mavo, havo, vwo, gymnasium)
 - ☐ Mijn partner heeft de middelbare school niet afgemaakt en is gestopt in de klas van het.....
 - ☐ Mijn partner heeft gestudeerd.
 - ☐ Mijn partner heeft hbo gestudeerd.
 - ☐ Mijn partner heeft een universitaire opleiding gedaan, namelijk.....
 - ☐ Mijn partner studeert momenteel
- 5) Wat voor baan heeft u momenteel?

.....

.....
- 6) Heeft u thuis een televisie en mag uw kind hier naar kijken?
 - ☐ Ja, ga door naar vraag 8.

- Nee, ga door naar vraag 7.

7) Waarom heeft u geen televisie?

- Ik vind het niet nodig omdat

.....

- Uit geloofsovertuiging

- Andere reden, namelijk.....

8) Hebben uw kinderen buiten school contact met de Engelse taal?

- Nee

- Ja namelijk door middel van (kennissen, vrienden, familie, televisie, radio, vakantie, internet).....

.....

9) Heeft uw kind familieleden of kennissen die Engels spreken in het bijzijn van uw kind?

- Ja, dit gebeurt regelmatig namelijk, ongeveer (aantal) per week/maand.
- Ja, die zijn er wel, maar dat gebeurt niet regelmatig.
- Nee

10) Is uw kind weleens (op vakantie) in het buitenland geweest?

- Ja
- Nee
- Wij zijn alleen in Nederland op vakantie geweest

11) Kwam het kind op vakantie in contact met kinderen/volwassenen die Engels spraken?

.....

12) Vindt u Engels op de basisschool belangrijk en kunt u toelichten waarom u dat wel/niet vindt?

.....

13) Vanaf welke leeftijd krijgt uw kind Engels op de basisschool?

- 9) Kleuter leeftijd
- 10) Groep 3,4
- 11) Groep 5
- 12) Groep 6
- 13) Groep 7,8

14) Leest uw kind wel eens uit Engelstalige boekjes?

- Ja, namelijk de
-
-
- Nee

15) Luistert uw kind Engelstalige muziek?

- Ja, regelmatig en begrijpt dan ook wat ze zingen.
- Ja, maar luistert daarbij niet naar de tekst.

- Ja, maar begrijpt niet wat er gezongen wordt.
- Nee, nooit

16) Heeft u thuis een computer waar uw kind ook gebruik van mag maken?

- Ja
- Ja, maar alleen met het gebruik van een goede filter
- Nee

17) + 18) Wat speelt/doet uw kind zoal achter de computer en in welke taal gebeurt dit doorgaans?

Naam spel:	Gesproken taal:

19) Wat is uw houding tegenover het gebruik van de Engelse taal

- Ik praat graag Engels en doe dit ook zodra er gelegenheid voor is
- Ik spreek Engels alleen als dit nodig is
- Ik spreek geen Engels, ik vind dit ook niet nodig
- Mijn partner doet het woord
- Anders:.....

20) Hoe ervaart u het Engels onderwijs op de basisschool van uw kind?

.....

.....

.....

21) Heeft u nog aanvullingen of opmerkingen?

.....

.....

.....

EINDE VAN DE ENQUÊTE

Hartelijk dank voor uw hulp!
Met vriendelijke groeten,

Simone Schriek

Wilt u op de hoogte gehouden worden van de resultaten van mijn onderzoek?
Dan kunt u een email sturen naar sschriek@student.che.nl

Bijlage 3: Leerkracht observatieformulier

(Setz 2012)

ALGEMEEN	School: De Brugge														
	Groep: 7														
	Observant: Simone Schriek														
	Geobserveerde leerkracht(en): E Polo														
	* Alleen groepsleerkracht	* Leerkracht Engels	* Groepsleerkracht aanwezig	* Groepsleerkracht actief											
* Groepsleerkracht afwezig			* Groepsleerkracht passief												
Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit:															
Duur van de les:															
PEDAGOGISCH								**	1	2	3	4	5	nvt	
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?														
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?														
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)														
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?														
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?														
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?														
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?														
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)														
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?														
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?														
	Opmerkingen:														
	INPUT								**	1	2	3	4	5	nvt
		Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?													
Geeft de leerkracht rijke en diverse input?															
Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?															
Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?															
Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?															
Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?															
Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?															
Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?															

	Is de leerkracht extravert?						
	Geeft / Heeft de leerkracht een doel met zijn les voor de leerlingen?						
	Is het onderwerp van de les duidelijk?						
	Opmerkingen:						
INTERACTIE	**	1	2	3	4	5	nvt
	Reageert de leerkracht verbaal op pogingen van leerlingen tot interactie?						
	Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!)						
	Stelt de leerkracht open vragen?						
	Opmerkingen:						
FEEDBACK	**	1	2	3	4	5	nvt
	Geeft de leerkracht impliciete feedback gericht op vorm en inhoud?						
	Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten)						
	Opmerkingen:						

Bijlage 4: Ingevulde observatie formulieren

Overzicht leerkracht observatie, groep 8, Reformatorische basisschool.

ALGEMEEN	School: Rehobothschool, Kootwijkerbroek							
	Groep: 8							
	Observant: Simone Schriek							
	Geobserveerde leerkracht(en): J van Beek							
	* Alleen groepsleerkracht	* Leerkracht Engels	* Groepsleerkracht aanwezig	* Groepsleerkracht actief				
			* Groepsleerkracht passief					
		* Groepsleerkracht afwezig						
	Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: 28							
	Duur van de les: +- 50 minuten							
PEDAGOGISCH		**	1	2	3	4	5	nvt
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?				X			
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?				X			
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)					X		
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?					X		
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?					X		
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?					X		
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?				X			
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)						X	
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?					X		
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?					X		
	Opmerkingen:							
	De les begint eerst over de wild animals, die nog niet allemaal behandeld zijn en waar helaas weinig verder mee gedaan wordt dan spreken over de flashcards. Wel begint de leerkracht heel goed met de voorkennis te activeren.							
	Vervolgens speelt de klas 'I spy with my little eye', dit gaat over dingen in het huis. Waarbij veel te moeilijke woorden zoals 'verrekijker' op het bord worden genoteerd en niet meer terug worden gekoppeld.							
	En dan volgt er nog een prentenboek, waarin het gaat over een hoed. De kinderen genieten van de vertellende leerkracht.							
INPUT		**	1	2	3	4	5	nvt
	Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?					x		
	Geeft de leerkracht rijke en diverse input?					x		
	Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?							
	Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?					x		
	Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?					x		
	Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?			x				
	Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?				x			

Overzicht leerkracht observatie, groep 6, Reformatorische basisschool.

ALGEMEEN	School: Rehobothschool, Kootwijkerbroek										
	Groep: 6										
	Observant: Simone Schriek										
	Geobserveerde leerkracht(en): A ten Voorde										
	* Alleen groepsleerkracht	* Leerkracht Engels	* Groepsleerkracht aanwezig	* Groepsleerkracht actief							
			* Groepsleerkracht passief								
* Groepsleerkracht afwezig											
Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: 24											
Duur van de les: 40 min											
PEDAGOGISCH				**	1	2	3	4	5	nvt	
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?							x			
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?							x			
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)								x		
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?							x			
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?								x		
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?								x		
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?							x			
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)								x		
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?								x		
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?								x		
	Opmerkingen:										
	De les begint met een spelletje waarbij de kinderen de gelegenheid krijgen om dingen die ze al weten te herhalen en even lekker te bewegen. Hier wordt de voorkennis op een leuke en speelse manier direct herhaald.										
	Vervolgens vertelt de leerkracht over allerlei banen en raden de kinderen welke banen dit zijn. Hierbij is interactie met de leerlingen heel belangrijk en maakt de leerkracht goed gebruik van herhaling, om de kennis nog iets meer te activeren.										
	Vanuit de methode wordt klokkijken op het digibord geactiveerd en ook I spy with my little eye wordt nog even herhaald, waarbij de kinderen helaas nog geen gebruik maken van Engelse woordjes. De leerkracht herhaald de woordjes vaak wel in het Engels, niet in alle gevallen.										
	INPUT				**	1	2	3	4	5	nvt
		Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?							x		
Geeft de leerkracht rijke en diverse input?							x				
Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?											
Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?						x					
Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?								x			
Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?							x				
Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?						x					
Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?						x					
Is de leerkracht extravert?							x				
Geeft / Heeft de leerkracht een doel met zijn les voor de leerlingen?						x					
Is het onderwerp van de les duidelijk?				x							

	Opmerkingen: Het doel van de les is denk ik het klokkijken in het Engels, aangezien hierbij alle kinderen een beurt krijgen. Het onderwerp is ook in deze klas niet echt één onderwerp, maar heel veel onderwerpen door elkaar heen.						
INTERACTIE	**	1	2	3	4	5	nvt
	Reageert de leerkracht verbaal op pogingen van leerlingen tot interactie?				x		
	Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!)			x			
	Stelt de leerkracht open vragen?				x		
	Opmerkingen: Leuk om te zien, dat als een leerling iets verkeerd begrepen heeft, de leerkracht zegt 'Yes', ... en dan herhaald hij nog even wat hij echt bedoelde en graag wil bereiken. Op het laatst speelt de leerkracht een spel wat vanuit de kinderen gekomen is (een voorstel uit de klas), de kinderen zijn enorm betrokken en hij sluit op deze manier de les op een hele leuke wijze af.						
FEEDBACK	**	1	2	3	4	5	nvt
	Geeft de leerkracht impliciete feedback gericht op vorm en inhoud?			x			
	Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten)				x		
	Opmerkingen: De leerkracht vat heel veel samen en blijft ook gewoon langer doorpraten om meer vingers van de kinderen te krijgen en dingen op deze manier steeds duidelijker te maken.						

Overzicht leerkracht observatie, groep 8, gevolgd door groep 7, CNS

ALGEMEEN	School: Louise de Coligny									
	Groep: 8									
	Observant: Simone Schriek									
	Geobserveerde leerkracht(en): A Schotanus									
	* Alleen groepsleerkracht	* Leerkracht Engels	* Groepsleerkracht aanwezig	* Groepsleerkracht actief						
			* Groepsleerkracht passief							
		* Groepsleerkracht afwezig								
Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: 26										
Duur van de les: 35 min										
PEDAGOGISCH			**	1	2	3	4	5	nvt	
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?							x		
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?							x		
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)							x		
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?						x			
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?							x		
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?							x		
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?							x		
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)							x		
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?							x		
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?							x		
	Opmerkingen: De leerkracht heeft op het bord al een hondenhok geplaatst en blik hiermee terug op de les van de vorige dag. De kinderen worden betrokken en mogen de hond ook om de beurt vasthouden en een nieuw plekje geven. De leerlingen worden gestimuleerd antwoord te geven in het Engels. De leerkracht gebruikt allerlei materialen om het zo concreet mogelijk te maken en hierbij de leerlingen zoveel mogelijk actief mee te laten doen. Het begin van de les gaat over ‘where is the puppy?’ En vervolgens laat de leerkracht de kinderen in een grote kring staan en laat een leerling die de taal erg lastig vindt achter de computer de muziek regelen. Voor deze leerling creëert de leerkracht op deze manier echt veiligheid, want hij is wel betrokken maar hoeft niet te spreken. In de doos zitten kaartjes de vraag is, ‘What are they doing?’ de kinderen moeten hierbij antwoord geven in de Engelse taal. De les gaat verder met eerst wat voorkennis op de W woorden als what, who enz, hierbij gebruikt de leerkracht ook gebruik van Nederlandse woorden en schrijft deze er onder. De leerling gebruiken de woorden in een bordspel in groepjes van 5.									
	INPUT			**	1	2	3	4	5	nvt
		Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?						x		
		Geeft de leerkracht rijke en diverse input?							x	
		Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?						x		
		Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?							x	
Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?							x			
Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?						x				
Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?						x				

	Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?						x	
	Is de leerkracht extravert?						x	
	Geeft / Heeft de leerkracht een doel met zijn les voor de leerlingen?						x	
	Is het onderwerp van de les duidelijk?						x	
Opmerkingen: De leerkracht heeft een duidelijk doel met de les. Hierbij vindt ze het ook belangrijk dat er interactie plaatsvindt met alle leerlingen. De leerkracht moedigt de leerlingen meerdere malen aan om zich verbaal hoorbaar te maken.								
INTERACTIE		1	2	3	4	5	nvt	
	**							
	Reageert de leerkracht verbaal op pogingen van leerlingen tot interactie?						x	
	Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!)						x	
	Stelt de leerkracht open vragen?						x	
Opmerkingen:								
FEEDBACK	**	1	2	3	4	5	nvt	
	Geeft de leerkracht impliciete feedback gericht op vorm en inhoud?				X			
	Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten)					x		
	Opmerkingen: Wat ik nog wel mis in de les, is een afsluiting met terugblik.							

School: De Brugge																
Groep: 7																
Observant: Simone Schriek																
Geobserveerde leerkracht(en): E Polo																
* Alleen groepsleerkracht	* Leerkracht Engels	* Groepsleerkracht aanwezig		* Groepsleerkracht actief												
		* Groepsleerkracht afwezig		* Groepsleerkracht passief												
Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: 27																
Duur van de les: 40 minuten																
PEDAGOGISCH			**	1	2	3	4	5	nvt							
	Past het onderwerp van de les bij het thema of bij de belevingswereld van de leerlingen?						X									
	Past de activiteit (spelenderwijs) of is het meer academisch?						X									
	Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (bijv. Door bewegen, aanwijzen, zingen)							X								
	Is de les meaning-focussed of form-focussed in een communicatieve context?							X								
	Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer?						X									
	Geeft de leerkracht op een duidelijke en prettige manier leiding?							X								
	Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit?						X									
	Is er iets te zien? (Bijv. Een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes?)						X									
	Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld?						X									
	Is de leerkracht rustig, duidelijk en gestructureerd? Is het prettig om naar de leerkracht te kijken?							X								
	Opmerkingen: Heel leuk om te zien, dat ieder kind zijn eigen Engelse naam heeft en als deze op tafel staan, wordt er geen Nederlands meer gesproken in de les. De leerkracht stimuleert de kinderen om zelf zinnen te maken, hierdoor zijn de kinderen zelf veel aan het woord. Het gebruikte materiaal is van de methode Happy House, zonder materialen voor de kinderen, zijn met het smartbord de bijbehorende materialen toch goed ingezet en duidelijk voor de leerlingen.															
INPUT			**	1	2	3	4	5	nvt							
	Past de leerkracht toon en snelheid aan aan de kinderen?							X								
	Geeft de leerkracht rijke en diverse input?							X								
	Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)?							X								
	Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes?							X								
	Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen, enz.?							X								
	Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden?							X								
	Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben?							X								
	Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?							X								
	Is de leerkracht extravert?							X								
	Geeft / Heeft de leerkracht een doel met zijn les voor de leerlingen?							X								
	Is het onderwerp van de les duidelijk?							X								

	Opmerkingen: De les begint met 'What are you going to learn today?', duidelijker kan een doel niet beschreven worden. Hierin wordt benoemd wat ze gaan leren en welke woorden daarbij belangrijk zijn om te onthouden. De leerkracht pakt tijdens haar les ook direct een beetje aardrijkskunde erbij en geeft ook kleine uitlegjes over bijvoorbeeld, waarom Brittain en Australia dezelfde soort vlag hebben. De kinderen worden gemotiveerd om te antwoorden op iedere vraag met Yes I can, No I can't. De leerkracht vraagt veel terug, naar eerder geleerde kennis en geeft ook de kans om nieuwe kennis snel op te doen, door te helpen bij bijvoorbeeld woordjes spellen. Doordat de leerkracht de pedagogische tik, herhalen veel gebruikt, zullen de woordjes goed onthouden worden. Ook speelt de leerkracht erg in op de beleavingswereld van de kinderen door terug te vragen naar dingen die ze deze week eerder hebben geleerd, bijvoorbeeld bij het project over voedsel.							
INTERACTIE		**	1	2	3	4	5	nvt
	Reageert de leerkracht verbaal op pogingen van leerlingen tot interactie?						x	
	Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!)						x	
	Stelt de leerkracht open vragen?						x	
	Opmerkingen: De leerkracht stelt constant open vragen en wil Engelse zinnen terug van de leerlingen. Ze helpt de leerlingen daarbij, maar geeft ze ook ruimte om met elkaar te overleggen, zodat er zinnen ontstaan. Ze moedigt de kinderen constant aan om een zo'n volledig mogelijke zin te maken.							
FEEDBACK		**	1	2	3	4	5	nvt
	Geeft de leerkracht impliciete feedback gericht op vorm en inhoud?						x	
	Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten)						x	
	Opmerkingen: De leerkracht herhaald heel veel, ze vraagt of haar vragen begrepen zijn, ze checkt of de woorden onthouden zijn, haar vragen zijn duidelijk en op een niveau dat iedereen haar begrijpt.							