

Situering

Uit de onderwijspraktijk blijkt dat er bij leerlingen, die starten met Engels in het secundair onderwijs, grote verschillen bestaan in het startniveau Engels. Tot nu toe ontbrak een systematisch overzicht van wat de leerlingen wel en niet kunnen wanneer ze met Engels starten bij aanvang van het secundair onderwijs. Daarnaast was het ook onduidelijk hoe deze voorkennis zich manifesteert binnen de verschillende taalvaardigheden en of bepaalde vaardigheden verder ontwikkeld zijn dan andere.

Het onderzoek werd uitgevoerd om een duidelijk zicht te geven op de beginsituatie voor het vak Engels van Vlaamse kinderen zodat beleidsmakers en leerkrachten hun instrumenten (eindtermen, leerplannen, lessen) beter kunnen afstemmen op de noden van de leerlingen.

Onderzoeksvraag

Wat zijn de verschillen in de competenties en receptieve woordenschatkennis van kinderen m.b.t. Engels voor de start van formele instructie (in het secundair onderwijs)?

Deelvragen:

1. Wat zijn de competenties van leerlingen uit het zesde leerjaar voor de taalvaardigheden luisteren, spreken, lezen en schrijven?
2. Hoe scoren leerlingen van het zesde leerjaar op een receptieve woordenschattest?
3. Hoe verhouden de competenties voor de verschillende taalvaardigheden (receptief/productief, mondeling/schriftelijk) zich tot elkaar?
4. Hoe verhouden de competenties voor de taalvaardigheden zich t.o.v. de receptieve woordenschatkennis?
5. Beïnvloeden factoren zoals geslacht, sociaaleconomische status, thuistaal of mediagebruik de kennis van het Engels van kinderen/jongeren?

Onderzoeksofzet

Om meer inzicht te krijgen in de beginsituatie van leerlingen werd op 1 september 2016 een éénjarig onderzoeksproject opgestart aan de Arteveldehogeschool met als hoofddoel een beschrijvend onderzoek te doen naar de voorkennis Engels van kinderen voor ze starten met het vak Engels in het secundair onderwijs.

Doelgroep

Om deze voorkennis in kaart te brengen werden tussen 15 oktober 2016 en 31 januari 2017 **867 leerlingen uit het zesde leerjaar** bevroegd. De leerlingen komen uit 50 klassen uit 38 verschillende Vlaamse basisscholen. De steekproef is representatief voor leerlingen uit het zesde leerjaar in Vlaanderen. Er werd gezorgd voor voldoende spreiding van de scholen over de vijf verschillende provincies (West-Vlaanderen: 7 scholen, Oost-Vlaanderen: 10 scholen, Antwerpen: 12 scholen, Vlaams-Brabant: 5 scholen, Limburg: 4 scholen) en een voldoende aantal scholen uit alle netten (Vrij Onderwijs: 12 scholen, OVSG: 15 scholen, GO: 11 scholen).

Methode

Alle 867 leerlingen legden een receptieve woordenschattest en drie vaardigheidstesten af (luisteren, spreken, lezen en schrijven – de laatste twee werden samen getest).

De kinderen legden de *Cambridge English Young Learners: Flyers* test af (Cambridge English Language Assessment, 2017). Deze test werd ontwikkeld voor kinderen in de lagere school of de

eerste graad van de middelbare school. De test bestaat uit drie delen: een luistertest, een lees- en schrijftest en een spreektest. De eerste twee testen werden klassikaal afgenomen, de derde test werd individueel afgenomen. De toets meet kennis van het Engels op A2-niveau van het ERK. Er werd voor deze test gekozen omdat dit overeenkomt met het verwachte niveau voor Engels zoals omschreven in de eindtermen modern vreemde talen voor de eerste graad A-stroom.

De kinderen legden ook allemaal een receptieve woordenschattest af (Dunn & Dunn, 2007). Ze hoorden 120 Engelse woorden en zagen telkens vier afbeeldingen waarvan er één correspondeerde met het woord dat werd afgespeeld. De leerlingen moesten aangeven welk woord volgens hen het juiste was.

De leerlingen en hun ouders vulden ook elk een schriftelijke vragenlijst in die peilt naar mogelijke beïnvloedende factoren: mediagebruik (in het Engels), contact met Engelssprekenden, het volgen van Engelse lessen, attitude, taalgebruik van kinderen en ouders, geslacht, opleidingsniveau van de ouders.

De data werden geanalyseerd in R, een softwarepakket en programmeertaal voor data-analyse.

Onderzoeksresultaten

In wat volgt zullen we een antwoord formuleren op elk van de onderzoeksvragen.

1. De competenties van leerlingen uit het zesde leerjaar voor luisteren, spreken, lezen en schrijven

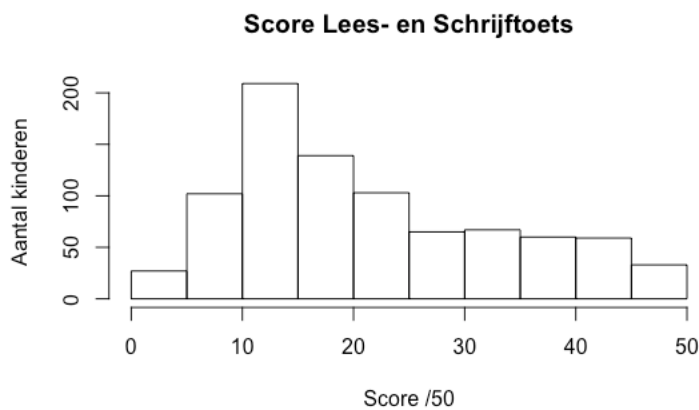
Voor de **luistertest** behaalden kinderen een **gemiddelde score van 15 op 25**. De verschillen tussen de kinderen blijken heel groot (met een minimumscore van 0/25 en een maximumscore van 25/25, mediaan: 15, standaardafwijking: 6,17). Opvallend is dat een kwart van de kinderen een score heeft van 21/25 of hoger. Dit betekent dat een kwart van de kinderen een A2-niveau heeft voor luisteren. Een kwart van de Vlaamse kinderen heeft dus in het zesde leerjaar – voor de start van formele instructie – de eindtermen voor luisteren behaald die moeten worden behaald op het einde van de eerste graad secundair onderwijs (voor luisteren vastgelegd op A1/A2).

Afbeelding 1: Spreiding van de scores op de luistertoets (n=865)



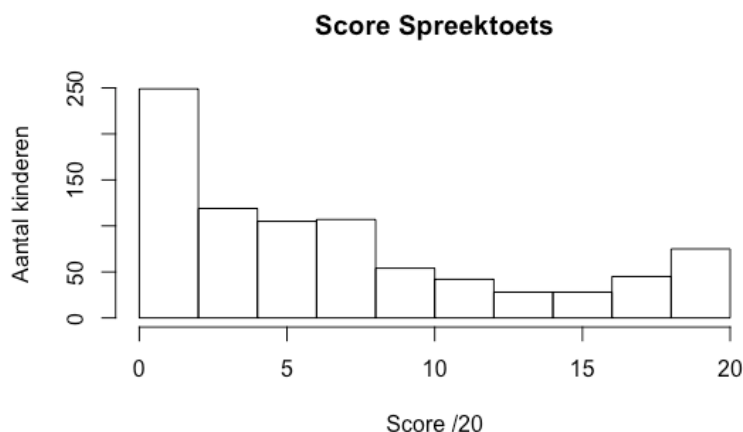
Voor de **lees- en schrijftest** behaalden kinderen een **gemiddelde score van 22 op 50**. De verschillen tussen de kinderen blijken opnieuw heel groot (met een minimumscore van 0/50 en een maximumscore van 50/50, mediaan: 19, standaardafwijking: 11,89). De gemiddelde scores voor de lees- en schrijftest liggen beduidend lager dan voor de luistertest maar ook hier behaalt 12% van de kinderen een score van 80% of meer. Met andere woorden 12% van de Vlaamse kinderen heeft in het zesde leerjaar de eindtermen voor lezen en schrijven behaald die moeten worden behaald op het einde van de eerste graad secundair onderwijs (voor lezen en schrijven vastgelegd op A1/A2).

Afbeelding 2: Spreiding van de scores op de lees- en schrijftoets (n=864)



Voor de **spreektest** behaalden kinderen een **gemiddelde score van 6 op 20**. De verschillen tussen de kinderen blijken opnieuw heel groot (met een minimumscore van 0/20 en een maximumscore van 20/20, mediaan: 6, standaardafwijking: 6,21). Erg veel kinderen behalen een lage score (610 kinderen scoren onder de helft) maar ook voor spreekvaardigheid behaalt 15% van de kinderen een score van 80% of meer. Dit wil zeggen dat 15% van de Vlaamse kinderen al in het zesde leerjaar zo goed als alle eindtermen voor spreken heeft behaald die moeten worden behaald op het einde van de eerste graad secundair onderwijs. (vastgelegd op A2)

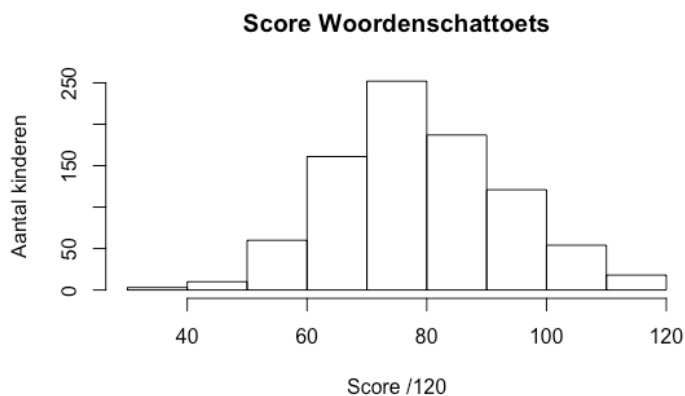
Afbeelding 3: Spreiding van de scores op de spreektoets (n=852)



2. De kennis van receptieve woordenschat van leerlingen in het zesde leerjaar

Op deze **receptieve woordenschat**test behaalden kinderen **gemiddeld 79/120**. De minimumscore was 31/120, de maximumscore 118/120 (mediaan: 78, standaardafwijking: 14,41). Opnieuw is er een erg grote variatie tussen de kinderen. Veel kinderen blijken al heel wat Engelse woorden te kennen (75% van de kinderen behaalt meer dan 70/120). Dit kan voor een stuk te wijten zijn aan het feit dat een aantal van de woorden duidelijke gelijkenissen vertonen met het Nederlands, wat kinderen natuurlijk helpt om een woord te begrijpen (bv. ball, penguin, kiwi).

Afbeelding 4: Spreiding van de scores op de woordenschattoets (n=866)



3. De verschillen in de competenties en receptieve woordenschatkennis van kinderen/jongeren m.b.t. Engels voor de start van formele instructie (in het secundair onderwijs).

Zoals vermeld in de bespreking van de deelvragen en zoals te zien is in de grafieken die bij de deelvragen werden meegegeven zijn de verschillen tussen kinderen zeer groot.

Voor elke vaardigheid en voor de receptieve woordenschattest zijn er kinderen die een maximumscore behalen. Onderstaande tabel geeft een overzicht van de range in testcores.

Tabel 1: spreiding van de testcores voor de verschillende testen

	Minimum	Mediaan	Maximum	Interkwartielafstand*
Woordenschat /120	31	78	118	19
Luisteren /25	0	15	25	11
Spreken /20	0	6	20	9
Lezen en Schrijven /50	0	19	50	18

*Interkwartielafstand: de afstand tussen het eerste en het derde kwartiel.

4. De relatie tussen de verschillende taalvaardigheden en de receptieve woordenschatkennis

Op basis van Tabel 2 kunnen we zeggen dat er sterke correlaties zijn tussen de verschillende testen. We vergelijken zowel de samenhang tussen de verschillende taalvaardigheden als de relatie tussen de taalvaardigheden en de woordenschatkennis.

Tabel 2: Correlaties tussen de verschillende testen (Pearson's r)

	Woordenschat	Luisteren	Lezen en Schrijven	Spreken
Woordenschat		0.75	0.76	0.70
Luisteren	0.75		0.78	0.73
Lezen en schrijven	0.76	0.78		0.79
Spreken	0.70	0.73	0.79	

5. De verklarende factoren voor het verschil in competenties tussen de leerlingen

Zoals besproken in het onderzoeksopzet, kregen de kinderen en hun ouders een aantal vragen die peilden naar het mediagebruik van de kinderen, de sociaaleconomische context en het taalgebruik thuis. We geven hieronder aan in welke mate dergelijke factoren van invloed zijn op de scores van de leerlingen.

We nemen de scores op de woordenschattest als afhankelijke variabele omdat we met deze variabele het best tegemoetkomen aan de assumpties van regressieanalyse (o.a. normaliteit van de residuen).

We geven hieronder verschillende regressiemodellen weer en voegen telkens verklarende factoren toe. We beginnen met mediagebruik. Eerder onderzoek vond immers effecten van blootstelling aan Engelse media op de vaardigheden van kinderen (Kuppens, 2010, Lefever, 2010, Lindgren & Muñoz, 2013, Sylvén & Sundqvist, 2012). Dit is ook iets wat leerkrachten vaak ervaren in de dagelijkse lespraktijk (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2011).

5.1 Mediagebruik

Tabel 3: Regressieanalyse blootstelling aan Engelse media – resultaten woordenschattest

Predictoren woordenschatkennis	B	standaardfout B	β	
(Constant)	70.31	1.55		**
<u>Media</u>				
Computergebruik	3.07	0.39	0.34	**
Gamen	1.19	0.34	0.14	**
TV in het Engels geen ondertitels	0.49	0.42	0.04	
TV in het Engels met Engelse ondertitels	-0.44	0.42	-0.04	
TV in het Engels ondertitels thuistaal	-0.22	0.34	-0.02	
Luisteren naar Engelse muziek	-0.87	0.35	-0.09	*
Samenvatting: R-kwadraat = 0.18, df 792				
*p<0.05, **p<0.01				

Uit dit model blijkt dat het mediagebruik van kinderen (in het bijzonder computergebruik en gamen) een positieve invloed heeft op hun kennis van en vaardigheden in het Engels. We vroegen ook naar het leesgedrag van kinderen maar kinderen blijken amper in het Engels te lezen. We namen lezen dan ook niet mee in de analyses en impact van mediagebruik op Engelse woordenschatkennis.

Gamen en computergebruik blijken een significant effect te hebben op het Engels van Vlaamse kinderen. Televisie kijken daarentegen heeft geen significante invloed. Het is belangrijk om te beseffen dat, hoewel televisie kijken geen significante invloed heeft op de variatie in het Engels van Vlaamse kinderen, het televisie kijken wel degelijk bijdraagt aan het verwerven van het Engels. Dit effect werd aangetoond in eerder onderzoek (Lindgren & Muñoz, 2013) waar kinderen uit verschillende Europese landen met elkaar werden vergeleken. De Vlaamse kinderen leven allemaal in een omgeving waar Engelse invloed rijkelijk aanwezig is en in deze context blijkt televisie kijken geen significante invloed te hebben. Muziek beluisteren heeft wel een significante, maar negatieve invloed. Het effect is wel erg klein t.o.v. gamen en zeker tegenover computergebruik. Dit lijkt vreemd maar het zou kunnen verklaard worden door het feit dat bij het luisteren naar muziek de aandacht van de kinderen niet noodzakelijk naar de betekenis gaat. Ze zingen mee maar weten niet noodzakelijk wat ze zingen.

5.2 Contact met mensen die Engels spreken

Vervolgens voegden we ook de factor 'contact met mensen die Engels spreken' toe (vb. met familie, op vakantie, op straat, tijdens gamen). De 'live' blootstelling aan het Engels draagt ook bij tot de kennis en vaardigheden in het Engels van Vlaamse kinderen (zie tabel 4). Dit hoeft natuurlijk niet te verwonderen. Wel opvallend is dat 402 kinderen aangeven soms contact te hebben met mensen die Engels spreken.

Tabel 4: Regressieanalyse blootstelling aan Engelse media + contact met Engelssprekenden

Predictoren woordenschatkennis	<i>B</i>	standaardfout	<i>β</i>	
(Constant)	69.68	1.54		**
Media				
Computergebruik	2.89	0.39	0.32	**
Gamen	1.05	0.34	0.12	**
TV in het Engels geen ondertitels	0.36	0.42	0.03	
TV in het Engels met Engelse ondertitels	-0.36	0.42	-0.03	
TV in het Engels ondertitels thuistaal	-0.18	0.34	-0.02	
Luisteren naar Engelse muziek	-0.99	0.35	-0.10	**
Contact met Engelssprekenden	4.09	0.97	0.14	**
Samenvatting: R-kwadraat = 0.20, df 791				
*p<0.05, **p<0.01				

5.3 Persoonskenmerken: Geslacht

Nadien voegden we de factor geslacht toe aan het model (tabel 5). Ook deze factor blijkt significant te zijn. Jongens doen het beter op de test dan meisjes. Het valt op dat de factor gamen in dit model niet langer significant blijkt. Vervolgens deden we een t-test waaruit blijkt dat jongens significant meer gamen dan meisjes (t=15.295, df=754.12, p-waarde <0.01, gemiddelde tijdsduur gamen jongens: 1 uur – 1 uur 30 minuten, gemiddelde tijdsduur gamen meisjes: minder

dan 30 minuten). Bij het toevoegen van de factor geslacht in het model kan het verdwijnen van het effect van gamen dus verklaard worden door het feit dat jongens significant meer gamen dan meisjes. Hetzelfde gaat op voor de factor 'luisteren naar Engelstalige muziek'. Ook deze factor blijkt niet langer significant. Uit een t-test blijkt dat meisjes significant meer naar muziek luisteren dan jongens ($t=-5.53$, $df=796.98$, p -waarde <0.01 , gemiddelde tijdsduur muziek luisteren jongens: 30 minuten – 1 uur, gemiddelde tijdsduur muziek luisteren meisjes: 1 uur – 1 uur 30 minuten). Gamen en muziek zijn dus geen significante voorspellers meer in het model zoals weergegeven in tabel 5, maar ze blijven wel betekenisvol in het verklaren van variantie in de woordenschattest (zie tabel 4).

Tabel 5: Regressieanalyse blootstelling aan Engelse media + contact met Engelssprekenden + geslacht

Predictoren woordenschatkennis	<i>B</i>	standaardfout	β	
(Constant)	71.54	1.66		**
Media				
Computergebruik	2.90	0.39	0.32	**
Gamen	0.51	0.38	0.06	
TV in het Engels geen ondertitels	0.40	0.42	0.03	
TV in het Engels met Engelse ondertitels	-0.26	0.42	-0.02	
TV in het Engels ondertitels thuistaal	-0.15	0.34	-0.01	
Luisteren naar Engelse muziek	-0.68	0.36	-0.07	
Contact met Engelssprekenden	4.06	0.96	0.14	**
Geslacht	-3.31	1.12	-0.11	**
Referentiecategorie: M				
Samenvatting: R-kwadraat = 0.21, df 790				
* $p<0.05$, ** $p<0.01$				

5.4 Thuistaal

Tot slot analyseerden we de impact van de taal die thuis gesproken wordt, op de resultaten van de woordenschattest. We splitsten de groep kinderen op in 3 groepen: Nederlands (N=598, kinderen die aangeven enkel Nederlands te spreken met hun ouders), meertalig (N=226, kinderen die aangeven dat ze met hun ouders minimum één andere taal spreken, al dan niet in combinatie met het Nederlands) en meertalig Engels (N=36, kinderen die aangeven met hun ouders Engels te spreken, al dan niet aangevuld met andere talen). Ook deze factor blijkt significant. Kinderen die thuis Engels spreken presteren, zoals te verwachten, beter op de woordenschattest. Kinderen die met hun ouders andere talen spreken dan het Nederlands, maar geen Engels, scoren minder goed op de test.

Het is belangrijk om met dit resultaat omzichtig om te springen. Uit de antwoorden van de kinderen over welke talen deze kinderen spreken met hun ouders werden voor deze analyse drie categorieën gemaakt. In realiteit gaat het over ruim 40 verschillende talen met elk hun bijzonderheden. Daarnaast kunnen/moeten sommige antwoorden met betrekking tot taal gezien worden in een bredere context. We illustreren dit met een voorbeeld. Eén van de scholen in de bevraging is een school in de Vlaamse rand rond Brussel. Veel leerlingen in deze school spreken Frans thuis maar daarbij komt nog dat de stad waarnaar ze zich richten Brussel is. Ze zijn dus eigenlijk volledig ondergedompeld in een Franstalige omgeving en worden dus minder

blootgesteld aan het Engels in het dagelijks leven. Om een goed zicht te krijgen op de factor taal is dus verder onderzoek nodig.

Tabel 6: Regressieanalyse blootstelling aan Engelse media + contact met Engelssprekenden + geslacht + thuistaal

Predictoren woordenschatkennis	<i>B</i>	standaardfout	β	
(Constant)	72.86	1.64		**
<u>Media</u>				
Computergebruik	2.79	0.38	0.31	**
Gamen	0.67	0.37	0.08	
TV in het Engels geen ondertitels	0.15	0.41	0.01	
TV in het Engels met Engelse ondertitels	-0.10	0.41	-0.01	
TV in het Engels ondertitels thuistaal	-0.29	0.33	-0.03	
Luisteren naar Engelse muziek	-0.69	0.36	-0.07	
<u>Contact met mensen Engels</u>	3.57	0.96	0.12	**
<u>Geslacht</u>	-3.13	1.09	-0.11	**
Referentiecategorie: M				
<u>Thuistaal</u>				
Meertalig	-4.11	1.06	-0.12	**
Meertalig Engels	9.29	2.41	0.12	**
Referentiecategorie: Nederlands				
Samenvatting: R-kwadraat = 0.24, df 788				
*p<0.05, **p<0.01				

5.5 Overige verklarende factoren die we in rekening namen

In de bevraging kwamen ook nog een aantal andere aspecten aan bod die niet in het model werden opgenomen. We bespreken ze kort hieronder.

We vroegen ook naar het onderwijs dat de ouders hadden gevolgd. We voegden deze factoren toe aan ons model maar deze bleken niet significant. Toevoeging van deze factoren had ook geen invloed op factoren die wel significant bleken in het model. Omdat deze zaken in de vragenlijst van de ouders werden bevraagd, hadden we minder antwoorden (een 600-tal, in sommige scholen raakte de vragenlijst zoek of werd ze niet of slechts zeer gedeeltelijk ingevuld). Om die reden werd het uiteindelijke model gebouwd zonder deze factor.

Er werd ook gevraagd of de kinderen al eerder lessen Engels hadden gevolgd. Slechts 53 kinderen hadden al lessen Engels gevolgd. Vaak gebeurde dit op school in een kangoeroeklas, een klas waarin hoogbegaafde kinderen enkele keren per week worden samengezet met andere hoogbegaafden. Gedurende deze periode worden ze uit hun gewone klas gehaald en krijgen ze andere leerstof, vb. Engelse les. Omdat bepaalde kinderen voor een kangoeroeklas worden geselecteerd op basis van intelligentie, leek het ons niet opportuun uitspraken te doen over het al dan niet volgen van lessen Engels en de score voor de woordenschattest omdat het onduidelijk is of deze score te wijten is aan de Engelse lessen of aan het feit dat deze kinderen hoogbegaafd zijn.

Tot slot werd gepeild naar de attitude ten opzichte van het Engels met de vraag 'Vind je Engels een leuke taal?'. 816 van de 867 kinderen beantwoordden deze vraag positief. Dit toont aan dat kinderen heel positief staan tegenover het Engels. Deze vraag zou een invloed kunnen hebben op hun scores op de woordenschattest, maar werd omwille van het tekort aan variantie niet meegenomen in de analyses.

In deze bevraging werden de factoren taalvaardigheid en intelligentie niet meegenomen. Deze factoren kunnen bijdragen tot de taalverwerving van de kinderen maar ze vallen buiten het bereik van deze studie.

Conclusies

- Er zijn zeer grote verschillen tussen de kinderen wat betreft de testresultaten voor alle vaardigheden en voor receptieve woordenschat.
 - Een kwart van de leerlingen in het zesde leerjaar behaalt 80% op een luistertoets op A2-niveau.
 - 12% van de leerlingen in het zesde leerjaar behaalt 80% op een lees- en schrijftoets op A2-niveau.
 - 15% van de leerlingen in het zesde leerjaar behaalt 80% op een spreektoets op A2-niveau. 70% van de kinderen scoort onder de helft.
- Factoren die de kennis van het Engels beïnvloeden:
 - Gamen en computergebruik in het Engels hebben een positieve invloed op het Engels van Vlaamse kinderen. Jongens gamen veel meer dan meisjes waardoor dit effect lijkt te verdwijnen bij toevoeging van de factor geslacht.
 - Ook contact met Engelssprekenden heeft een positieve invloed op het Engels van Vlaamse kinderen.
 - De thuistaal heeft ook een belangrijke invloed op het Engels van Vlaamse kinderen. Kinderen die thuis Engels spreken (naast andere talen) doen het beter. De resultaten van kinderen die thuis andere talen spreken (eventueel naast het Nederlands, maar geen Engels) doen het minder goed op de testen.
- 94% van de bevroegde kinderen hebben een positieve houding tegenover het Engels.

Contactpersoon

Vanessa De Wilde – vanessa.dewilde@artevelddehs.be

Bibliografie

- Cambridge English Language Assessment. (2017). *Cambridge English: Flyers (YLE Flyers): Grade Statistics*. Retrieved from http://gradestatistics.cambridgeenglish.org/2015/yle_f.html
- Dunn, L., & Dunn, L. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test (4th ed)*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Enever, J., & British Council. (2011). *ELLiE - Early language learning in Europe*. London: British Council.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2011). *Leerplan Engels 1ste graad (2011/002)*.
- Kuppens, A. H. (2010). Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning, Media and Technology*, 35(1), 65–85. <https://doi.org/10.1080/17439880903561876>
- Lefever, S. (2010). *English skills of young learners in Iceland: "I started talking English when I was 4 years old. It just bang... just fall into me."*. Presented at the Menntakvika Conference, Reykjavik, Iceland.
- Lindgren, E., & Muñoz, C. (2013). The influence of exposure, parents, and linguistic distance on young European learners' foreign language comprehension. *International Journal of Multilingualism*, 10(1), 105–129. <https://doi.org/10.1080/14790718.2012.679275>
- Moderne vreemde talen Frans-Engels - ASO - Derde graad - Secundair onderwijs - Curriculum - AKOV - Curriculum - AKOV. (n.d.). Retrieved June 7, 2017, from <http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/derde-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/eindtermen.htm>
- Sylvén, L. K., & Sundqvist, P. (2012). Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners. *ReCALL*, 24(3), 302–321. <https://doi.org/10.1017/S095834401200016X>
- Vlaamse Regering. (2016). Voorontwerp van decreet betreffende het onderwijs XXVII.