

- Gijsberts, M. & Herweijer, L. (2009). Onderwijs en opleidingsniveau. In M. Gijsberts. & J. Dagevos (Eds.), *Jaarrapport integratie 2009* (pp. 94–138). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2004). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum, Coutinho.
- Han, Z-H. (2002). Rethinking the role of corrective feedback in communicative language teaching. *RELC Journal* 33(1), 1–34.
- Kepner, C. (1991). An experiment in the relationship of types of written feedback to the development of second language writing skills. *The Modern Language Journal* 75(3), 305–313.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lalande, J. F. (1982). Reducing composition errors: An experiment. *The Modern Language Journal* 66(2), 140–149.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How languages are learned* (derde editie). Oxford: Oxford University Press.
- Loewen, S. (2004). Uptake in incidental focus on form in meaning-focused ESL lessons. *Language Learning* 54(1), 153–188.
- Polio, C., Fleck, C. & Leder, N. (1998). 'If only I had more time': ESL learners' changes in linguistic accuracy on essay revisions. *Journal of Second Language Writing* 7(1), 43–68.
- Robb, T., Ross, S. & Shortreed, I. (1986). Salience of feedback on error and its effect on EFL writing quality. *TESOL Quarterly* 20(1), 83–95.
- Segalowitz, N. (1997). Individual differences in second language acquisition. In A. M. B. De Groot & J. F. Kroll (Eds.), *Tutorials in bilingualism: Psycholinguistic perspectives* (pp. 85–112). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Semke, H. (1984). The effects of the red pen. *Foreign Language Annuals* 17(3), 195–202.
- Storch, N. & Wigglesworth, G. (2010). Learners' processing, uptake, and retention of corrective feedback on writing: Case studies. *Studies in Second Language Acquisition* 32(2), 303–334.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass & C. G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1991). French immersion and its offshoots: Getting two for one. In B. Freed (Ed.), *Foreign language acquisition: Research and the classroom* (pp. 91–103). Lexington, MA: Heath.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning* 46(2), 327–369.
- Truscott, J. (2001). Selecting Errors for Selective Error Correction. *Concentric: Studies in English Literature and Linguistics* 27(2), 93–108.
- Truscott, J. (2007). The effect of error correction on learners' ability to write accurately. *Journal of Second Language Writing* 16(4), 255–272.
- Truscott, J. & Hsu, A. Y.-p. (2008). Error correction, revision, and learning. *Journal of Second Language Writing*, 17(4), 292–305.

CATHERINE VAN BEUNINGEN is als onderzoeker verbonden aan het Amsterdam Center for Language and Communication (ACLC) en werkt als docent binnen de capaciteitsgroep Nederlandse Taalkunde van de Universiteit van Amsterdam. E-mail: <C.G.vanBeuningen@uva.nl>.

Hoe vroeger, hoe beter?

Een onderzoek naar de effectiviteit van vroeg vreemdetalenonderwijs

RENSKE NABER & WANDER LOWIE

In dit artikel doen wij verslag van een onderzoek naar de effecten van het vroeg beginnen met Engels in het basisonderwijs. Het onderzoek richt zich op de vraag of er een meerwaarde is van vroeg vreemdetalenonderwijs Engels (vvto-E) en op de vraag of dit onderwijs ten koste gaat van de beheersing van het Nederlands van de leerlingen. Naast het vaststellen van de taalvaardigheidsniveaus van de leerlingen is met behulp van een vragenlijst ook gekeken naar buitenschoolse blootstelling aan het Engels. De resultaten van dit onderzoek laten zien dat er aan het eind van de basisschool geen verschil kan worden vastgesteld tussen leerlingen met vvto-E en leerlingen die een regulier lesprogramma hebben gevolgd. En hoewel beide groepen leerlingen op Nederlands beter presteren dan het landelijk gemiddelde, doen leerlingen zonder vvto-E het iets beter dan leerlingen met vvto-E. Analyses op grond van de vragenlijst laten zien dat buitenschoolse blootstelling aan het Engels belangrijker blijkt te zijn dan het Engels dat de leerlingen in de klas krijgen. De wisselwerking tussen Engels in de klas en buitenschools Engels levert een indirect voordeel op voor leerlingen in het vvto-E.

Door de internationalisering, groeiende mobiliteit en de uitbreidende mogelijkheden om te communiceren via nieuwe media, wordt beheersing van de Engelse taal voor iedereen steeds belangrijker. De interesse in vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) wordt door deze invloeden steeds groter in Nederland. Ondanks dat het aantal scholen dat vvto aanbiedt in een razend tempo toeneemt, is er tot voor kort in Nederland weinig onderzoek gedaan naar de effecten van het op zeer jonge leeftijd aanbieden van een vreemde taal. Vvto wordt gegeven in verschillende vreemde talen, waarbij het Engels onderwijs veruit de grootste groep vormt. Dit artikel richt zich op het vroeg vreemdetalenonderwijs in het Engels (vvto-E). In de jaren negentig is een begin gemaakt met vvto-E in Nederland, maar pas de laatste jaren is sprake van een groeiversnelling (Europees Platform, 2011). Steeds meer scholen beginnen al in lagere klassen met onderwijs Engels. Engels is de belangrijkste vreemde taal voor universiteiten en wetenschappers; soms is deze taal zelfs belangrijker dan het Nederlands (Edelenbos & De Jong, 2004). Engels heeft hierdoor een hoge status gekregen en Engels spreken op een hoog niveau wordt algemeen gezien als

een pluspunt in de huidige maatschappij. Ook op de arbeidsmarkt wordt het beschikken over een goede Engelse taalvaardigheid steeds belangrijker.

Het ministerie van Onderwijs en het Europees Platform stimuleren de groei van vvtto. Deze ontwikkeling sluit aan bij taalplanningsintenties op Europees niveau om het vreemdetalenonderwijs op veel vroegere leeftijd te laten beginnen. Het idee hierachter is dat het vroeg aanbieden van een vreemde taal leidt tot een grotere taalvaardigheid vanaf jonge leeftijd, en een beter resultaat bij volwassenen. Inmiddels hebben ongeveer 850 van de 7.000 basisscholen in Nederland een programma voor vvtto-E. Deze basisscholen beginnen met Engels onderwijs voordat de leerlingen in groep 7 zitten; meestal wordt al begonnen vanaf groep 1. In 2009–2010 waren dit nog iets minder dan 300 basisscholen en het jaar daarvoor slechts 175 (Europees Platform, 2011b). Uit deze gegevens blijkt de grote groei in het aantal scholen die vvtto-E aanbieden.

Effecten van vvtto

Over de effecten van vvtto lopen de meningen uiteen. Aan de ene kant staan vooral de ouders die vrezen dat vvtto het Nederlandse taalvaardigheidsniveau van de leerling in de weg zal staan (Onderwijsraad, 2008) en de leraren en andere professionals die twijfelen aan het nut van vroeg vreemdetalenonderwijs. Zij worden in hun mening gesteund door onderzoekers die niet overtuigd zijn van de positieve effecten van het vroeg vreemdetalenonderwijs. Zo constateerde Muñoz (2006) in haar onderzoek dat oudere vreemdetalerverwerwers sneller leren en de jongere leerders nog in kunnen halen, en stelden Lightbown en Spada (2006) dat onderwijsprogramma's voor vvtto met slechts minimaal contact in deze taal vaak niet leiden tot veel vooruit-

gang. De resultaten uit de literatuurstudie van Corda, Phielix en Krijnen (2012) ondersteunen deze bevindingen. Aan de andere kant staan diegenen die stellen dat hoe vroeger er wordt begonnen met het leren van vreemde talen, hoe meer rendement dit zal hebben. Hierbij worden zij gesteund door onderzoeken waaruit naar voren komt dat het leren van een tweede taal niet ten koste hoeft te gaan van de moedertaal, en zelfs een positief effect hierop kan hebben (Baker, 2006; Nikolov & Mihaljevic Djigunovic, 2006). Daarnaast zijn er onderzoeken waaruit blijkt dat vvtto-E een positief effect heeft op het niveau Engels van de leerling (Herder & De Bot, 2005), nog afgezien van de gevonden cognitieve voordelen van meertaligheid.

Onderzoekscontext en onderzoeksvragen

Door de groei van het aantal scholen dat vvtto-E aanbiedt, is er een behoefte ontstaan aan grondig onderzoek naar de voor- en nadelen hiervan. Vanuit deze behoefte is FLiPP (Foreign Languages in Primary school Project) gestart. In dit project worden de ontwikkelingen van het Engels, het Nederlands en de algemene cognitieve ontwikkeling van vvtto-E leerlingen onderzocht. Uit de eerste resultaten van FLiPP blijkt dat kleuters die één jaar vvtto-E hebben gehad een betere Engelse taalvaardigheid hebben dan kleuters die geen onderwijs Engels hebben gehad (Persson, 2012).

Het onderzoek waarover wij hier rapporteren volgt uit een afstudeeronderzoek van de eerste auteur; de testen zijn door FLiPP ter beschikking gesteld.

De hoofdvraag van ons onderzoek is of vvtto-E leerlingen aan het einde van het basisonderwijs een betere taalvaardigheid in het Engels hebben, zonder dat dit ten koste gaat van hun taalvaardigheid in het Nederlands.

	NIVEAU A	NIVEAU B	NIVEAU C	NIVEAU D	NIVEAU E
WTO-E	46,0	25,7	24,3	2,7	1,4
EIBO	50,9	26,9	14,3	4,7	3,3

Tabel 1. Percentage gemiddelde score Cito-Leerlingvolgsysteem m.b.t. taal, per niveau, van de vvtto-E en de Eibo groep

De deelvragen luiden:

1. Verschillen de resultaten van vvtto-E leerlingen op hun Engelse taalvaardigheid ten opzichte van leerlingen die vanaf groep 7 Engels onderwijs hebben gehad?
2. Hoe verhoudt het Nederlandse taalvaardigheidsniveau in groep 8 zich tussen vvtto-E leerlingen en leerlingen die vanaf groep 7 Engels onderwijs hebben gehad?

Omdat veel onderzoek het belang van buitenschoolse invloed benadrukt, is naast de hoeveelheid Engelse input vanuit het basisonderwijs ook onderzocht hoe groot de buitenschoolse Engelse input is, en welke effecten deze heeft op het Engelse taalvaardigheidsniveau van de leerlingen.

Onderzoeksopzet

De antwoorden op deze vragen zijn verkregen door het vergelijken van testuitkomsten van 79 leerlingen. Op het moment van testen zaten zij in groep 8 van het schooljaar 2010–2011. Van alle geteste leerlingen zijn er 72 geheel Nederlandstalig opgevoed. Alleen deze leerlingen zijn in de analyse opgenomen. Hiervan hebben 38 leerlingen vanaf groep 1 Engels onderwijs gehad (vvtto-E-leerlingen). Deze leerlingen zijn afkomstig uit twee verschillende klassen van dezelfde basisschool. De overige 34 leerlingen hebben het reguliere Engels onderwijs vanaf groep 7 gevolgd (Eibo-leerlingen). Zij zijn afkomstig uit twee

klassen van twee verschillende basisscholen.

De deelnemende scholen zijn geselecteerd op basis van de sociaaleconomische status van de ouders. Deze is in dit onderzoek gemeten op basis van het gemiddelde opleidingsniveau van de ouders. Het matchen van de scholen is van belang, omdat volgens veel onderzoekers de sociaaleconomische status een belangrijke rol blijkt te spelen in de voorspelling van de schoolprestaties van de leerling (Van der Aalsvoort, Van der Sluis, Kegel, Broos & Van der Hoeven-van Doornum, 2007).

De vvtto-E-leerlingen kregen één tot anderhalf uur per week onderwijs in het Engels. De Eibo-leerlingen kregen op beide basisscholen per week een half uur tot drie kwartier onderwijs in het Engels. Aan het begin van het onderzoek zijn er achtergrondgegevens van de leerlingen verzameld door middel van een vragenlijst. Daarnaast is het aanvankelijke taalvaardigheidsniveau vastgesteld met behulp van de gegevens van het Cito-Leerlingvolgsysteem. Uit tabel 1 blijkt dat het aanvankelijk taalvaardigheidsniveau van beide groepen nagenoeg gelijk was.

Onderzoeksinstrumenten

Om het Engelse taalvaardigheidsniveau van de leerlingen te meten is gebruik gemaakt van een woordenschatstest. De grootte van de woordenschat refereert aan het aantal woorden dat een persoon kent.

	n	GEMIDDELDE	MINIMUM	MAXIMUM	STANDAARD DEVIATIE
VVTO-E	38	116,16	75	157	22,56
EIBO	34	115,09	74	157	21,36

Tabel 2. Overzicht van het gemiddelde, minimum, maximum en standaarddeviatie van de vvto-E- groep en de Eibo-groep op de ruwe score van de PPVT-4

Woordenschatontwikkeling blijkt één van de meest belangrijke doelen te zijn bij het leren van een vreemde taal. Woordenschat is onvermijdelijk verbonden met het algemene taalniveau. De grootte van de woordenschat vertoont een samenhang met het niveau van leesvaardigheid, begrip en schrijfvaardigheid (Orosz, 2009). Het Nederlandse niveau van de leerlingen is bepaald met behulp van gegevens van het Cito-Leerlingvolgsysteem en de Cito-eindtoets taal.

PPVT-4

De Engelse taalvaardigheid van de leerlingen is gemeten met de Peabody Picture Vocabulary Test 4 (PPVT-4). De onderdelen van de test bevatten verschillende woordenschatniveaus. Ze omvat een breed scala aan woorden en kan gebruikt worden bij kleuters tot volwassenen. De gestandaardiseerde test geeft een algemene inschatting van de passieve lexicale kennis van de leerlingen, waarbij ze de leerlingen indeelt naar hun leeftijd. Het doel is het minimale en het maximale kunnen van de leerling te vinden (Horn, 2009). Het gebruik van deze test is mogelijk gemaakt door FLiPP.

Citoscores

Voor het vergelijken van de leerlingenprestaties op de Nederlandse taalvaardigheid zijn de scores van de Cito-eindtoets gebruikt. Deze gegevens zijn door de basisscholen beschikbaar gesteld. Het relevante onderdeel van de Cito-eindtoets voor dit onderzoek is het

gedeelte Taal. Dit onderdeel bestaat uit 100 opgaven. In 2011 was het landelijk gemiddeld aantal goede opgaven van de Cito-eindtoets taal 75,78.

Achtergrondvragenlijst

Om zicht te krijgen op de sociaaleconomische achtergrond van de kinderen en om een idee te krijgen van de buitenschoolse contacten met de Engelse taal, hebben de ouders een vragenlijst ingevuld over hun kind, samengesteld door FLiPP. Op de vragenlijst is voor verschillende soorten Engelse input aangegeven of de leerling hier buiten school mee in aanraking komt. Wanneer dit het geval is, is tevens aangegeven hoeveel minuten per week de leerling hieraan besteedt. Met behulp van de gegevens uit deze vragenlijst kon per groep (vvto-E en Eibo) bekeken worden in hoeverre deze met elkaar overeenkwamen, waarin zij verschilden en wat de eventuele effecten van de achtergrondvariabelen waren op het niveau Engels.

Resultaten

Niveau Engels

Uit de resultaten van de Engelse woordenschattest blijkt dat er geen significant verschil is tussen het niveau van de vvto-E-leerlingen en dat van de Eibo-leerlingen ($T=0,21$, $p=0,84$). De leerlingen die vanaf groep 1 Engels onderwijs hebben gehad scoorden nagenoeg hetzelfde

	VVTO-E	EIBO
Engelstalige televisieprogramma's (met ondertiteling)	175,1 (92,9 %)	145,2 (96,4 %)
Engelstalige muziek	169,4 (96,2 %)	127,9 (96,4 %)
Engelstalige (computer) spellen	100,0 (89,3 %)	163,0 (96,4 %)
Engelse verhalen	7,1 (17,2 %)	21,3 (39,3 %)
Engelse gesprekken	8,4 (55,2 %)	6,3 (15,0 %)
Nederlandse tv met Engelse woorden	7,7 (24,1 %)	20,7 (35,7 %)
Herhaling van wat op school geleerd is	18,9 (37,9 %)	11,1 (39,3 %)

Tabel 3. Gemiddeld aantal minuten per week buitenschoolse Engelse input en het percentage leerlingen dat deze input thuis aangeboden krijgt

op de PPVT-4 als de leerlingen die in groep 7 zijn begonnen met Engels onderwijs. Het verschil tussen de groepen is slechts 1,07 punten, in het voordeel van de vvto-E-leerlingen. De spreiding tussen de leerlingen is erg groot, de standaarddeviatie van de vvto-E-groep is 22,56 en die van de Eibo-groep 21,36 (tabel 2).

Achtergrondinvloeden

Uit de achtergrondvragenlijst (zie tabel 3) blijkt dat vrijwel alle vvto-E-leerlingen en Eibo-leerlingen Engelstalige televisieprogramma's kijken, Engelse muziek luisteren en Engelse (computer)spellen doen. Uit de analyses komt naar voren dat leerlingen die vaker Engelse (computer)spellen spelen, ook vaker Engelse verhalen lezen ($r=0,56$, $p=0,00$) en vaker Nederlandstalige televisieprogramma's kijken waarin Engelse woorden voorkomen ($r=0,41$, $p=0,00$).

Twee van deze achtergrondvariabelen hebben een significante correlatie met de ruwe score op de PPVT-4. Dit betreft het aantal minuten per week dat Engelstalige televi-

sieprogramma's (met ondertiteling) worden gekeken ($r=0,33$, $p=0,01$) en het doen van Engelstalige (computer)spellen ($r=0,26$, $p=0,05$) (tabel 3).

De resultaten zijn geanalyseerd met een regressieanalyse, waarbij het verklarend vermogen van elk van de factoren in het onderzoek kan worden vastgesteld door andere invloeden te neutraliseren. In deze regressieanalyse werd een verschil van 4,37 punten zichtbaar op het Engelse taalvaardigheidsniveau tussen de twee groepen. Dit komt niet overeen met het eerdere genoemde verschil van 1,07 punten. Deze verschillende resultaten zijn te verklaren doordat bij de regressieanalyse een aantal leerlingen is uitgesloten: leerlingen waarbij achtergrondgegevens ontbraken, zijn niet meegenomen in de regressieanalyse. Echter, ook het verschil tussen de groepen bij de regressieanalyse overstijgt niet het conventionele significantieniveau van 5%. Uit beide resultaten blijkt dus dat er geen significant verschil tussen de beide groepen is op het Engelse taalvaardig-

	n	GEMIDDELDE	MINIMUM	MAXIMUM	STANDAARD DEVIATIE
VVTO-E	38	83,95	65	99	8,56
EIBO	32	87,79	74	98	6,61

Tabel 4. Overzicht van het gemiddelde, minimum, maximum en standaard deviatie van de vvto-E- groep en de Eibo-groep op de Cito-eindtoets taal

heidsniveau. Wanneer voor beide groepen de scores op de Engelse woordenschat in de regressieanalyse worden gecorrigeerd voor Engelse invloeden buiten school, dan blijkt dat het verschil tussen de vvto-E- en de Eibo-groep twee keer zo groot wordt. De vvto-E-leerlingen scoren nu 7,27 punten hoger dan de Eibo-leerlingen ($p=0,33$). De belangrijkste invloeden zijn het kijken van Engelse televisie en het spelen van Engelse spellen. Wanneer beide groepen evenveel buitenschools aanbod in deze twee variabelen zouden hebben, presteert de vvto-E groep dus hoger op de Engelse woordenschat dan de Eibo-groep.

Er zou hier sprake kunnen zijn van een wisselwerking. Aan de ene kant betekent meer Engels aanbod buiten school dat er hogere scores worden gehaald op de woordenschat. Aan de andere kant: hoe hoger het Engelse taalniveau is, des te makkelijker het wordt om Engelse televisie en Engelse spellen te volgen, waardoor daar meer tijd aan besteed wordt. De conclusie die hieruit getrokken kan worden, is dat Engels aanbod buiten school erg belangrijk is. Door buiten school meer tijd aan Engels te besteden, zal het niveau van de leerling stijgen. Door deze stijging is de leerling beter in staat om Engels onderwijs te volgen en Engels aanbod buiten school te begrijpen, zodat een positieve wisselwerking tot stand komt.

Niveau Nederlands

Het gemiddelde op de Cito-eindtoets taal van de vvto-groep ligt 3,84 punten lager dan het gemiddelde van de Eibo-groep ($p=0,04$). Echter, beide groepen scoren erg goed op de Cito-eindtoets taal in vergelijking met het landelijk gemiddelde. De vvto-E-groep scoort gemiddeld 8,17 punten hoger dan het gemiddelde en de Eibo-groep 12,01 punten (tabel 4).

Bij de regressieanalyse werd een ander resultaat gevonden. Deze verschillende resultaten zijn te verklaren doordat bij de regressieanalyse een aantal leerlingen is uitgesloten: leerlingen waarbij achtergrondgegevens ontbraken zijn niet meegenomen in de regressieanalyse. Bij deze analyse werd een niet significant verschil van 2,92 punten zichtbaar tussen de twee groepen. Wanneer de niet-significante factoren uit de analyse verwijderd worden, blijkt de Eibo-groep 5,09 punten hoger te scoren op de Cito-eindtoets. Uit deze resultaten blijkt dat de vvto-E-leerlingen een significant lager Nederlands taalvaardigheidsniveau hebben dan de Eibo-leerlingen, dat echter nog steeds uitstijgt boven het landelijk gemiddelde van 75,78. Mogelijke oorzaken van dit verschil kunnen echter ook betrekking hebben op verschil in taallessen of andere schoolgebonden factoren.

Discussie

Hoe vroeger beginnen met Engels onderwijs, hoe beter? Uit dit onderzoek blijkt dat dit niet zonder meer gesteld kan worden. Er is geen significant verschil gevonden op de resultaten van de Engelse woordenschat tussende vvto-E- en de Eibo-leerlingen. Dit komt overeen met de uitkomsten van verschillende eerdere onderzoeken (Lightbown & Spada, 2006; Muñoz, 2006; Corda, Phielix & Krijnen, 2012).

Leerlingen die een vreemde taal leren, beheersen al een eerste taal en deze impliciete taalkennis kan van invloed zijn op het verweringsproces van de nieuwe taal. Afhankelijk van de leeftijd waarop de vreemde taal wordt aangeboden, kan de leerling het taalleren min of meer bewust benaderen (Appel & Vermeer, 2001). Bij oudere leerlingen zijn al meer taalconcepten bekend, die sneller omgezet kunnen worden naar de nieuwe taal. Dit zou kunnen verklaren dat er geen verschil is tussen de groepen. De oudere vreemde taalverwerers halen door hun grotere talenkennis de jongere vreemde taalverwerers alsnog in. Deze resultaten zijn in overeenstemming met de *review study* van Corda, Phielix & Krijnen (2012). Zij concluderen dat het voordeel van meer lessen Engels van de vroegere starters niet opweegt tegen het voordeel van de latere starters, aangezien zij verder ontwikkelde cognitieve vaardigheden hebben.

Een verklaring voor de grote individuele verschillen in resultaten op de Engelse woordenschat (hoge standaarddeviaties) zou kunnen zijn dat bij het verwerven van een vreemde taal er grote verschillen zijn in het moment waarop de leerlingen voor het eerst in aanraking komen met deze taal, en de mate waarin de leerlingen buiten school in aanraking komen met Engels. Daarnaast is er bij het verwerven van een vreemde taal een grotere spreiding in verwervingstempo dan bij een eerste taal (Goorhuis-Brouwer

& Schaerlaekens, 2000; Appel & Vermeer, 2001).

Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat naast aandacht voor het Engelse onderwijs op school, het Engelse aanbod buiten school erg belangrijk is: de buitenschoolse uren aanbod Engels lijken een groter verschil te maken dan het aantal onderwijsuren binnen de school. Waarschijnlijk is er een wisselwerking tussen het Engelse aanbod buiten school en het Engelse taalniveau van de leerling. Vooral het kijken van Engelse televisie en het doen van Engelse (computer) spellen zijn hierbij van invloed. Uit deze wisselwerking kan geconcludeerd worden dat het voor het succes van vvto van belang is ook buiten school de mogelijkheid te creëren om Engels te leren. Uit de *review study* van Corda, Phielix en Krijnen (2012) blijkt zelfs dat de totale Engelse input, op en buiten school, een groter effect heeft op de Engelse taalvaardigheid dan de startleeftijd.

In dit onderzoek staat de Engelse woordenschat centraal. Effecten op de fonologie of op geremdheid om de vreemde taal te spreken zijn niet onderzocht. Hoewel over het algemeen zou kunnen worden verwacht dat juist op het gebied van uitspraak een voordeel voor vvto kan worden behaald, kunnen op basis van onze onderzoeksgegevens hierover geen conclusies worden getrokken. Dit zal specifiek onderzoek naar deze taalaspecten uit moeten wijzen.

Uit de resultaten van de Cito-eindtoets blijkt dat de vvto-E-leerlingen gemiddeld lager scoorden op Nederlandse taal dan de Eibo-leerlingen. Het interpreteren van deze resultaten vereist enige voorzichtigheid. Het verschil is niet groot en beide groepen leerlingen scoren ruim boven het landelijke gemiddelde van de Cito-eindtoets. Het verschil tussen de groepen kan op basis van dit onderzoek niet zonder meer worden toegeschreven aan het vroeg vreemdetalenonderwijs. Mogelijke oorzaken kunnen betrekking

hebben op verschil in taallessen of andere schoolgebonden factoren. Het onderzoek is te weinig specifiek om hier uitspraken over te doen. Dat neemt niet weg dat het invoeren van vroeg vreemdetalenonderwijs meer onderzoek vereist over de effecten op de Nederlandse taalontwikkeling. De uitkomsten van dit onderzoek sluiten niet aan bij eerder uitgevoerd onderzoek uit het buitenland, waaruit bleek dat vvtto geen negatief of zelfs een positief effect op de moedertaal kan hebben. Meer specifiek en groter opgezet onderzoek zal meer duidelijkheid kunnen geven over de effecten van vvtto op het Nederlandse taalvaardigheidsniveau. Op verzoek van het ministerie van Onderwijs onderzoekt FLiPP de effecten van vroeg vreemdetalenonderwijs (zie ook Persson, 2012). De uiteindelijke resultaten van dit onderzoek zullen eind 2012 gerapporteerd worden.

De onderzoeksgegevens uit dit onderzoek zijn afkomstig van scholen met een gemiddeld hoog opleidingsniveau van de ouders. Dit zou de generalisatie van de onderzoeksresultaten naar een grotere populatie kunnen verkleinen. Echter, de meeste scholen die al acht jaar vvtto-E aanbieden zijn scholen met leerlingen waarvan de ouders een hoog opleidingsniveau hebben. Over een aantal jaren, wanneer er ook meer vvtto-E-leerlingen met gemiddeld lager opgeleide ouders in groep 8 zitten kan dit onderzoek verder uitgebreid worden, zodat meer algemene uitspraken kunnen worden gedaan over het effect van vvtto.

Conclusie

In dit artikel hebben wij verslag gedaan van een onderzoek waarin de Engelse woordenschat van leerlingen in het vvtto-E aan het einde van de basisschool wordt vergeleken met de woordenschat van leerlingen in het reguliere basisonderwijs. Uit dit onderzoek

komen twee belangrijke conclusies naar voren. Ten eerste wordt met dit onderzoek niet aangetoond dat deze vvtto-E-leerlingen aan het einde van de basisschool een grotere Engelse woordenschat hebben dan de Eiboleerlingen. Ten tweede blijkt de interactie met buitenschoolse Engelse invloeden een belangrijke factor te zijn in het leren van de Engelse taal. In dit onderzoek lijken de buitenschoolse invloeden zelfs een groter verschil te maken dan het aantal uren op school. In eventueel vervolgonderzoek zal deze wisselwerking een grotere rol moeten spelen. Vervolgonderzoek zal zich ook moeten richten op andere deelgebieden van taalontwikkeling, zoals de uitspraak, waarin een voordeel van vroeg vreemdetalenonderwijs eerder kan worden verwacht.

Vroeg onderwijs Engels is een complex geheel, waarbij met veel factoren rekening gehouden moet worden om het een succes te laten worden. Onderwijs Engels vanaf groep één met maar weinig onderwijstijd en aandacht voor deze taal zal weinig effectief zijn in de Nederlandse context, waarbij het effect van Engels op school al snel wordt overvleugeld door Engels buiten school.

LITERATUUR

- Aalsvoort, G. M. van der, Sluis, M. J. van der, Kegel, C. A. T., Broos, C. A. & Hoeven-Van Doornum, A. van der (2007). Toe zijn aan formeel onderwijs. De rol van kind- en omgevingsfactoren bij de bepaling van schoolrijpheid. *Tijdschrift voor orthopedagogiek, kinderpsychiatrie en klinische kinderpsychologie*, 32(2), 75–87. Leuven: Acco.
- Appel, R. & Vermeer, A. (2001). Tweede taalverwerving en simultane taalverwerving. In S. Gillis, & A. Schaerlaekens (Eds.), *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands* (pp. 347–393). Groningen: Martinus Nijhoff.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual*

- Education and Bilingualism*. Frankfurt: Multilingual Matters.
- Corda, A., Phielix, C. & Krijnen, E. (2012). *Wat weten we over vroeg Engels op de basisschool? Effecten van vroeg vreemde talenonderwijs op de moedertaal en de leerprestaties in de vreemde taal: review van de onderzoeksliteratuur*. Leiden: Expertisecentrum mvt
- Edelenbos, P. & Jong, J. H. A. L. de (red.) (2004). *Vreemdetalenonderwijs in Nederland. Een situatieschets*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.
- Europees Platform. (2011). *Naar eindtermen vvtto Engels, een eerste verkenning*. Geraadpleegd op 5 juni 2011, from <http://www.europeesplatform.nl>.
- FLiPP. (2012). Engelse les aan kleuters tast niveau Nederlands niet aan. Geraadpleegd op 4 april 2012, from <http://www.projectflipp.com>
- Goorhuis, S. & Bot, K. de (2005). Heeft vreemde-talenonderwijs een negatief effect op de Nederlandse taalontwikkeling van kinderen? *Levende Talen Tijdschrift*, 6(3) 3–7.
- Goorhuis-Brouwer, S. M. & Schaerlaekens, A. M. (2000). *Handboek Taalontwikkeling, Taalpathologie en Taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Herder, A. & Bot, K. de (2005). *Vroeg vreemdetalenonderwijs in internationaal perspectief. Een literatuurstudie*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Horn, J. (2009). The Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-4). Geraadpleegd op 4 mei 2011, from http://www.associatedcontent.com/article/2279045/the_peabody_picture_vocabulary_test.html?cat=15.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: University Press.
- Muñoz, C. (Ed.). (2006). *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Nikolov, M. & Mihajjevic Djigunovic, J.

(2006). Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234–260.

- Onderwijsraad (2008). *Advies vreemde talen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Orosz, A. (2009). The growth of young learners' English vocabulary size. In M. Nikolov (Ed.), *Early learning of modern foreign languages* (pp. 181–194). Bristol: Multilingual Matters.
- Persson, L. (2012). Engels voor kleuters. Een eerste verkenning naar de vormgeving van vroeg vreemdetalenonderwijs in Nederland. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(2), 25–32.

RENSKE NABER is recent afgestudeerd in de Master Onderwijskunde aan de Rijksuniversiteit Groningen. Zij heeft hierin samengewerkt met taalkundespecialisten en heeft haar werk gepresenteerd op de juniorenconferentie van de Nederlandse Vereniging voor Toegepaste Taalwetenschap (ANÉLA). E-mail: <rensknaber@gmail.com>.

WANDER LOWIE is als docent en onderzoeker verbonden aan de afdelingen Engels en Toegepaste Taalwetenschap van de Rijksuniversiteit Groningen. Hij heeft gepubliceerd over een breed aantal onderwerpen binnen tweede-taalontwikkeling, met name op het gebied van de toepassing van Dynamisch Systeem Theorie op taalontwikkeling. E-mail: <w.m.lowie@rug.nl>.