

Engels in het voortgezet onderwijs, de rol van buitenschools taalcontact^I

MARJOLIJN VERSPOOR, KEES DE BOT EN FLOOR VAN DER HEIDEN

Ten Geleide

In de eerste bijdrage van dit nummer staat de rol van taalcontact bij tweede-taalontwikkeling centraal. Marjolijn Verspoor, Kees de Bot en Floor van der Heiden hebben een onderzoek uitgevoerd naar overeenkomsten en verschillen tussen de taalvaardigheid Engels van leerlingen in de tweetalige stroom van een reformatorische school en leerlingen in de tweetalige stroom van een vergelijkbare, niet-reformatorische school. Deze vergelijking is interessant omdat leerlingen op een reformatorische school nauwelijks of geen contact met het Engels hebben via de thuissituatie op basis van hun geloofsovertuiging, anders dan leerlingen op niet-reformatorische scholen.

Het tweede artikel betreft een onderzoek van Tanja Janssen en Martine Braaksma naar een didactiek van vragen stellen over literaire teksten in het kader van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Door een dergelijke lezersgerichte aanpak zou de motivatie van leerlingen kunnen toenemen. De onderzoekers buigen zich over de vraag hoe zo'n lezersgerichte aanpak het beste vormgegeven kan worden. Wat is bijvoorbeeld de rol van sturing in het leerlingen zelf vragen over de teksten laten formuleren?

In de derde bijdrage worden ervaringen beschreven van VT-leraren in het kwalitatief analyseren van leertaken, een onderzoek van Carla Driessen, Mieke Brekelmans, Jacques

Haenen en Gerard Westhoff. Werkend met een instrument, analyseren de leraren taken op drie aspecten, de opdracht(en), de mentale handeling(en) en de input. Achterliggende gedachte is dat inzicht in kenmerken van taken die bijdragen aan de verwerving van de vreemde taal een belangrijk aspect is van de professionaliteit van VT-leraren. In de dagelijkse lespraktijk zullen leraren onder meer taken aanpassen aan het niveau van de leerlingen, aanvullend lesmateriaal willen maken of voor de keuze van een nieuwe leergang komen te staan.

Zoals gebruikelijk bevat dit nummer ook enkele besprekingen van artikelen uit buitenlandse tijdschriften. Om te reageren op de inhoud van dit nummer kunt u in de pen klimmen (correspondentieadres: Redactie Levende Talen Tijdschrift, Barbarossastraat 46, 6522 DN Nijmegen) of mailen naar LTT@levendetalen.nl

Tot slot wil ik de komst van twee nieuwe redactieleden vermelden, Helge Bonset en Kees van Esch en van een vaste medewerker, Maaïke Prangmsma. Hopelijk zien zij kans de redactie voor lange tijd te versterken.

Namens de redactie,
Carla Driessen

In internationale vergelijkingen over taalvaardigheid Engels scoren leerlingen uit de Scandinavische landen en Nederland stevast hoger dan leerlingen uit Duitsland en Zuid-Europa. De verklaring voor deze verschillen wordt in het algemeen gezocht in de mate van contact met het Engels, met name via de media. Verschillende studies laten ook significante relaties zien tussen contact met Engels via de media en taalvaardigheid. Harde evidentie voor een effect is er niet, eenvoudigweg omdat de meeste leerlingen onvermijdelijk in contact komen met Engels via tv en computer. In dit artikel wordt gerapporteerd over een onderzoek naar taalvaardigheid van leerlingen op een reformatorische school die nauwelijks of geen contact met het Engels hebben via de thuissituatie op basis van hun reformatorische geloofsovertuiging.

De rol van taalcontact bij tweede-taalontwikkeling

In de Nederlandse situatie wordt met name het Engels verworven door een combinatie van overwegend intentionele verwerving door instructie en overwegend incidentele verwerving buiten het onderwijs. Hoe de verhouding

tussen die twee bronnen ligt, is niet duidelijk. In een onderzoek onder Nederlands, Belgische, Duitse en Franse leerlingen in het voortgezet onderwijs (Berns, de Bot & Hasenbrink, 2007) is hun gevraagd aan te geven welk percentage van hun kennis van het Engels ze hebben verworven via school, via de media of via andere bronnen. In de Nederlandse groep was er een onderscheid tussen leerlingen in regulier onderwijs en leerlingen in tweetalig onderwijs, voor België was er een Nederlandstalige groep en een Franstalige groep. In Tabel 1 zijn de percentages voor de verschillende groepen weergegeven.

Aan dit onderzoek deden bij elkaar 2132 leerlingen deel, maar de deelnemende scholen waren niet willekeurig gekozen, waardoor het moeilijk is om op basis van alleen deze gegevens te generaliseren. Dezelfde vraag is gebruikt in een groot vergelijkend Europees onderzoek waarin data zijn verzameld in zeven landen. De uitkomsten hiervan zijn weergegeven in Tabel 2.

De gegevens uit deze twee onderzoeken laten zien dat er aanzienlijke verschillen zijn tussen landen als het gaat om de verhouding school/buiten school. Met name voor Nederland ligt het percentage kennis verwor-

Groep	% via school	% via media	% via andere bronnen
Ned. regulier	58.2	29.9	11.9
Ned. tweetalig	58.8	23.2	18.0
België Ned.	59.6	36.7	3.8
België Fr.	77.5	12.8	9.7
Duitsland	72.7	16.4	10.9
Frankrijk	82.6	7.6	9.8
Gemiddeld	65.2	21.9	11.6

Tabel 1: Zelfbeoordeling kennis Engels via school, media en andere bronnen (de Bot, Evers & Huibregtse, 2007)

Land	% via school		% via media		% via andere bronnen	
	Gem.	SD	Gem.	SD	Gem.	SD
Nederland	53.76	22.54	30.82	20.15	15.42	16.02
Spanje	63.36	24.79	14.55	15.77	22.09	25.80
Finland	61.01	21.59	23.50	17.40	15.50	15.95
Denemarken	54.49	19.46	31.21	17.88	14.30	14.97
Zweden	55.33	19.96	30.66	18.68	14.01	15.29
Noorwegen	52.07	20.96	34.48	19.85	13.45	15.82
Gemiddeld	57.55	22.43	25.96	19.51	16.50	19.03

Tabel 2: Zelfbeoordeling kennis Engels via school, media en andere bronnen (Bonnet, 2004): gemiddelden (Gem.) en standaarddeviaties (SD)

ven via school veel lager (53-58%) dan voor landen als Frankrijk, Duitsland of Spanje (63-83%). In het eerstgenoemde voorbeeld is ook de vergelijking tussen België Nederlands en België Frans interessant: voor de Nederlandstalige leerlingen zijn de percentages via school dezelfde als voor de Nederlandse leerlingen, terwijl die voor de

Franstalige leerlingen in België veel hoger liggen, al liggen ze niet zo hoog als die in Frankrijk.

Uit dit onderzoek blijkt ook dat met name tv, populaire muziek en films van belang zijn en in mindere mate computers en geschreven media (boeken, kranten). In de analyses komt naar voren dat het mediagebruik in belang-

rijke mate de verschillen in taalvaardigheid tussen de nationale groepen verklaart.

De relatie tussen mate en soort contact met Engels en taalvaardigheid

In de twee genoemde projecten over Engels zijn er twee maten voor taalvaardigheid gebruikt: een zelfbeoordelingstest op basis van Can-do statements, gebaseerd op het Common European Framework of Reference (zie http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp; bijvoorbeeld 'Ik kan in het Engels een telefoongesprek voeren over een alledaags onderwerp') en een woordenschat-test (Meara's 1992 lexical decision taak). Qua taalcontact is er een onderscheid gemaakt tussen contact via familie en vrienden, contact via elektronische media (tv, computer, muziek), contact via geschreven media en contact tijdens vakanties. Er werd in het onderzoek van Berns, de Bot & Hasenbrink (2007) een significante correlatie gevonden tussen taalvaardigheid en contact, maar het effect is erg zwak: tussen .09 en .17 voor de zelfbeoordelingstaak en tussen .05 en .08 voor de woordenschat-test. Vergelijkbare lage correlaties zijn gevonden in het Europese vergelijkende onderzoek van Bonnet (2004).

We zien dus een discrepantie tussen de inschattingen van het effect van contact buiten school door de leerlingen en de feitelijke relatie tussen contact en taalvaardigheid. Waardoor die lage samenhang wordt veroorzaakt, is niet duidelijk. De hoge correlatie die werd gevonden tussen attitudes ten aanzien van het Engels en de zelfbeoordelingstest suggereert dat zelfbeoordeling mogelijk meer te maken heeft met houding ten aanzien van het Engels dan met feitelijke taalvaardigheid. Mogelijk is ook de woordenschat-taak niet adequaat, maar deze heeft in ander onderzoek (bijvoorbeeld Huibregtse 2001) goed gewerkt. Meer voor de hand liggend is dat veel factoren die te maken

hebben met contact, taalvaardigheid en attitude op een complexe manier elkaar wederzijds beïnvloeden waardoor een simpel uniek effect moeilijk is vast te stellen.

Wanneer we nader kijken naar de gegevens van de Nederlandse leerlingen in deze onderzoeken, dan zien we een verdere verdeling van de groep in een aantal subgroepen met specifieke kenmerken. Hasenbrink (2007) onderscheidt vier groepen. Groep 1 bestaat grotendeels uit meisjes, vindt Engels leuk en beoordeelt de eigen mondelinge taalvaardigheid als hoog. Groep 2 kent geen specifieke sexeverdeling, contact met het Engels verloopt vooral via muziek en muziekteksten. Groep 3 betreft de hoogste proportie jongens, contact vooral via computer en geschreven media, wat minder via muziek. Driekwart geeft aan Engels te gebruiken op vakantie; deze groep komt uit het hoogste sociaal milieu. In groep 4 is weinig contact met Engels, lage scores qua taalvaardigheid, minder positief over Engels dan de andere groepen, gebruikt geen Engels op vakantie.

Dit laat zien dat generaliseren binnen een nationale groep niet goed mogelijk is en dat er specifieke subgroepen met eigen kenmerken zijn. Hasenbrink geeft aan dat de verschillen in contact tot andere soorten taalvaardigheid kunnen leiden:

'Our findings clearly demonstrate that young people selectively choose the media which then build their media environment, which may differ quite substantially from group to group. These differences correspond to differences in English proficiency and underscore that proficiency may not be conceptualized as a one-dimensional construct. Instead, young people develop very specific and differentiated patterns of English proficiency.' (p. 109)

Al deze gegevens zijn verzameld bij leerlingen die in meer of mindere mate buitenschools contact hebben met het Engels. De vraag is wat het effect op het verwervingsproces

is als er helemaal geen of zeer weinig contact is met het Engels buiten school. In de reformatorische gemeenschap is het minder gebruikelijk om naar tv te kijken of naar radio of muziek te luisteren. Het percentage gezinnen waarin een computer beschikbaar is waar kinderen vrij gebruik van kunnen maken ligt op het landelijk niveau. Helemaal zonder contact met het Engels leeft niemand meer in Nederland. Het talige landschap, in welke stad of dorp ook, is nooit vrij van Engelse invloeden (*sales*, *The Phone Company*), maar hoe effectief dat soort geïsoleerde taaltekens zijn in de taalverwerving is niet zo duidelijk. Door te onderzoeken hoe de taalvaardigheid van kinderen vanuit deze gemeenschap is, kan worden nagegaan wat de invloed van het contact met Engels buiten school is bij het leren van die taal. Dit leidde tot de eerste onderzoeksvraag in het hier beschreven onderzoek: In hoeverre wijken leerlingen op een reformatorische school qua taalvaardigheid Engels af van leerlingen op een vergelijkbare maar niet reformatorische school?

De lage scores op het schriftelijk eindexamen waren een belangrijk motief om met tweetalig onderwijs (tto) in het vwo te beginnen. De hoop was en is dat door het tweetalig onderwijs het niveau van het Engels zozeer zou stijgen dat in ieder geval dat landelijke gemiddelde wordt geëvenaard en zo mogelijk overstegen. Of dat is bereikt, kan op dit moment nog niet worden vastgesteld, omdat er nog geen eindexamengegevens zijn van leerlingen van dit type school. Daarom is besloten om ook te kijken naar de taal-

vaardigheid van de leerlingen in de tweetalige stroom, weer in een vergelijking met een andere school met een tweetalige stroom. Dit leidde tot de tweede onderzoeksvraag: In hoeverre wijken leerlingen in de tweetalige stroom van een reformatorische school qua taalvaardigheid Engels af van leerlingen in de tweetalige stroom van een vergelijkbare maar niet reformatorische school?

Opzet van het onderzoek

In het onderzoek zijn vier groepen vwo 4 met elkaar vergeleken: reformatorisch en niet-reformatorisch en tweetalig en regulier. De aantallen leerlingen per groep zijn weergegeven in Tabel 3. De gemiddelde leeftijd was 16 jaar.

Taalvaardigheid is getoetst door middel van een luistertoets en een zelfbeoordelings-test. Gezien de beperkte beschikbare afname tijd van de toetsen in de lessen was het niet mogelijk andere vaardigheden mee te nemen. De leerlingen kregen twee luistertesten uit het *The Cambridge CAE Course* pakket. De opdracht was om gaten in een tekst aan te vullen op basis van wat ze hoorden. De eerste tekst van 530 woorden was een vrij authentieke conversatie tussen twee volwassenen over hun jeugd en de leerlingen werd gevraagd 14 gaten in stukjes tekst in te vullen. De tweede tekst was 630 woorden lang en in die tekst spraken drie sprekers afzonderlijk over hun vakantie. De leerlingen moesten invullen welk land de spreker bezocht had en welke gewoonte

daar was opgevallen. De eerste luistertekst werd driemaal klassikaal afgespeeld. Bij de tweede luistertekst kregen de leerlingen de tekst slechts een keer te horen.

Daarnaast kregen de leerlingen een vragenlijst met 24 vragen gegroepeerd rond de thema's: sociaal-economische achtergrond en opleiding ouders, contact met het Engels buiten school, gebruikte werkvormen in de lessen Engels, houding ten aanzien van het Engels en zelfbeoordeling van taalvaardigheid Engels. De vragenlijst was op enkele punten na identiek aan de vragenlijst die is gebruikt in het onderzoek van Huibregtse (2001) naar de effectiviteit van tweetalig onderwijs in Nederland en het vergelijkende onderzoek van Berns, de Bot & Hasenbrink (2007). Ook in het bovengenoemde Europese onderzoek van Bonnet (2004) is een vragenlijst gebruikt die grotendeels hetzelfde is als de hier gebruikte. Hierdoor is het mogelijk om vergelijkingen te maken met de verschillende groepen, mede doordat in het Nederlandse deel van het onderzoek van Berns, de Bot & Hasenbrink (2007) ook tweetalige leerlingen zijn meegenomen als een aparte groep.

Omdat het hier beschreven onderzoek vooral gericht is op contact met het Engels gaan we hier wat dieper in op de vragen over taalcontact. Gevraagd is naar contacten via ouders en vrienden, radio en tv, muziek, computer (internet/spelletjes) en boeken/kranten/tijdschriften. Er is gevraagd naar de hoeveelheid tijd die is besteed aan contact met Engels in verschillende vormen. Voor muziek is ook gevraagd of de leerlingen vooral naar

Nederlandse of meer naar Engelse teksten luisterden en hoe belangrijk ze de muziekteksten vonden. De gedachte hierachter was dat er meer geleerd zou worden van teksten in het Engels als die belangrijk worden geacht.

Voor de zelfbeoordeling van de taalvaardigheid waren er twee sets van vragen. De eerste set was een vraag over globale vaardigheid, en daarna uitgesplitst naar spreken, luisteren, lezen en schrijven. De tweede set bestond uit Can-do-statements, gebaseerd op eerder genoemde Common European Framework of Reference (zie http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp). Er waren twaalf korte beschrijvingen van taalactiviteiten ('Een nieuwsartikel over sport of muziek lezen in het Engels'), drie voor ieder van de vier vaardigheden. Ten slotte moesten de leerlingen ook in dit onderzoek aangeven welke percentage van hun kennis van het Engels ze verworven denken te hebben via school, media en andere bronnen.

Analyse van de data

In de analyse is eerst gekeken naar de betrouwbaarheid van de luistertoets. De betrouwbaarheid was voldoende (Cronbach's alpha = .683). Vervolgens zijn de luistervaardigheidsscores van de vier groepen met elkaar vergeleken. Omdat de correlatie tussen de twee luistertoetsonderdelen hoog was ($r = .71$) is het gemiddelde van de twee toetsonderdelen genomen. De gemiddelde aantallen fouten zijn weergegeven in Tabel 4.

Reformatorisch		Niet-reformatorisch	
Tweetalig	Regulier	Tweetalig	Regulier
15	20	25	20

Tabel 3: Aantallen leerlingen per groep

	Tweetalig	Regulier
Reformatorisch	1.53 (SD=0.85)	4.75 (SD=2.11)
Niet-reformatorisch	0.88 (SD=0.39)	2.53 (SD=1.54)

Tabel 4: Gemiddelde aantallen fouten en standaarddeviaties (SD) van de vier groepen voor luistervaardigheid

De twee onderzoeksvragen kunnen we als volgt beantwoorden. Leerlingen op een reformatorische school wijken qua taalvaardigheid Engels significant af van leerlingen op een vergelijkbare maar niet reformatorische school ($t(51.20) = -3.99, p < .001$). Ook wijken leerlingen in de tweetalige stroom van een reformatorische school qua taalvaardigheid Engels significant af van leerlingen in de tweetalige stroom van een vergelijkbare maar niet reformatorische school ($t(17.54) = -2.79, p < .05$).

De tweetalige reformatorische leerlingen scoren weliswaar significant hoger dan de reguliere niet-reformatorische leerlingen ($t(33.75) = 2.42, p < .05$), maar ze scoren ook significant lager dan de tto-leerlingen van de reguliere school. De variantie-analyse liet zien dat er een hoofdeffect was van reformatorisch/niet-reformatorisch en van tweetalig/regulier ($F = 31.6, p < .001$), maar de interactie bleek niet significant ($F = 6.3, p < .50$). Met andere woorden: de reformatorische leerlingen gaan door tto niet meer vooruit dan de leerlingen in het niet-reformatorische onderwijs: de afstand tussen de groepen blijft gelijk.

Vervolgens is nagegaan wat de relatie is tussen de scores op de luistervaardigheidstesten en enkele andere factoren: zelfbeoordelingen van hun niveau van Engels, motivatie, belang dat gehecht wordt aan Engels, het gebruik van Engels in de les, cijfers voor

Engels op school, en hun eigen inschatting van hoe ze de toets gemaakt hebben.

De relatie tussen zelfbeoordelvragen (de Can-do schalen) en de luistervaardigheidsscores was significant ($r = .58, p < .01$), en de samenhang met de zelfbeoordelvragen voor de vier vaardigheden lag tussen .41 voor spreken en .53 voor luisteren.

Motivatie bleek niet samen te hangen met de luistervaardigheidsscores, maar wel met de zelfbeoordelingen. De effecten zijn echter zwak, (.24-.35). Het zelfde geldt voor het belang dat wordt gehecht aan kennis van het Engels, al is hier de relatie met de luistervaardigheid wel zwak significant ($r = .29, p < .05$).

Het gebruik van het Engels in de Engelse les is in de vragenlijst als een wel/niet vraag opgenomen. De T-toets laat een klein significant effect zien voor de luistervaardigheidstest ($t(77) = 3.43, p = .068$). Het gebruik van Engels onderling in de Engelse les heeft een klein positief effect op de luistervaardigheid ($r = .24, p < .01$).

Wel bleek er een relatie te zijn tussen het aantal fouten op de luistervaardigheidstoetsen en de rapportcijfers die de leerlingen voor Engels hebben behaald ($r = -.31, p < .01$) en hun eigen inschatting van de moeilijkheidsgraad van de toets ($r = -.71, p < .001$). Met andere woorden, de luistervaardigheidstoets correleert met een cijfer voor Engels dat alle vaardigheden behelst en ook de leerlingen

kunnen goed inschatten hoe ze hun toets gemaakt hebben.

Tot slot worden hier ook de percentages Engels geleerd via school en media voor de vier groepen gegeven (zie Tabel 5) om een vergelijking te kunnen maken met de groepen in het onderzoek van Berns, de Bot & Hasenbrink (2007) en Bonnet (2004). In het hier gerapporteerde onderzoek is de categorie 'overige bronnen' niet meegenomen.

Deze getallen laten zien dat er aanzienlijke verschillen zijn in de inschattingen van de leerlingen wat de belangrijkste bronnen zijn van hun kennis van het Engels. Zoals verwacht lagen de percentages voor Engels via de media aanzienlijk lager voor de reformatorische leerlingen.

Er blijkt echter over de hele groep heen geen significante correlatie te zijn tussen percentage Engels via de media en de score op de luistervaardigheidstoets. Ook de voor de aparte groepen werd geen significant effect gevonden. Wel werd er een significante relatie gevonden tussen het meer luisteren naar Engelse liedjes dan naar Nederlandse liedjes en de luistervaardigheid scores ($r = .41, p < .001$), maar het belang dat de leerlingen hechten aan teksten laat geen significante interactie zien. Toch is het opmerkelijk dat er wel verschillen gevonden zijn qua luistervaardigheid en qua verwerving via de media in het algemeen, maar dat er tussen deze twee geen significant verband is gevonden, terwijl dat wel voor de hand lijkt te liggen.

Discussie en conclusies

Ondanks het feit dat het hier gerapporteerde onderzoek kleinschalig is van opzet (het gaat om één reformatorische en één niet-reformatorische school en één vaardigheid: luistervaardigheid) laten de uitkomsten van het onderzoek duidelijk zien dat het verschil in taalcontact tussen de leerlingen in het

reformatorisch onderwijs en het niet-reformatorisch onderwijs leidt tot significante verschillen in luistervaardigheid. Met andere woorden: de twee soorten scholen verschillen van elkaar. Het besluit van de reformatorische school om een tweetalige stroom op te zetten blijkt verstandig te zijn geweest: het tweetalige onderwijs leidt tot significant hogere taalvaardigheidsscores dan het reguliere onderwijs. De verschillen tussen de groepen blijven wel gelijk: de reformatorische groepen hebben in beide schooltypes een vergelijkbare achterstand.

Er zijn, in het algemeen kleine, effecten op luistervaardigheid gevonden voor een aantal factoren: het gebruik van het Engels in de klas tussen leerlingen en door de docent Engels blijken beide een klein positief effect te hebben. Contact met Engels via de media blijkt geen effect te hebben op de luistervaardigheidsscores, maar wel op de zelfbeoordelingen van de taalvaardigheid. Er is een zwak positief effect van de motivatie om Engels te leren en van het belang dat de leerlingen hechten aan kennis van het Engels. Er is een positief effect van het luisteren naar Engelse liedjes, maar niet van het expliciet luisteren naar teksten.

De aanname in het onderzoek was dat de mate van contact met het Engels buiten school de verklaring zou zijn voor deze verschillen. De data laten zien dat de leerlingen van de niet-reformatorische school zelf inschatten dat ze veel meer via de media verwerven dan de leerlingen op de reformatorische school, maar een direct verband met de gemeten luistervaardigheid werd niet gevonden. Mogelijk zijn de instrumenten om of taalvaardigheid te meten of de bijdrage van media aan het leerproces vast te stellen niet adequaat. Zoals het positieve effect van luisteren naar Engelse liedjes doet vermoeden, zijn er verschillende manieren om met Engelse media om te gaan en bijvoorbeeld televisie of film met ondertiteling zou minder effect kunnen hebben op

		% school	% media
Reformatorisch	regulier	67	33
	tweetalig	86	14
Niet-reformatorisch	regulier	50	50
	tweetalig	52	48

Tabel 5: Percentage kennis Engels geleerd via school, media en andere bronnen voor de vier groepen

de taalvaardigheid dan teksten zonder vertaling. Ook zou het soort teksten een rol kunnen spelen. Maar net als bij het grootschalige onderzoek van Berns, de Bot & Hasenbrink (2007) kunnen we misschien beter concluderen dat de factoren die te maken hebben met contact, taalvaardigheid en attitude op een complexe manier elkaar wederzijds beïnvloeden, waardoor een simpel uniek effect moeilijk is vast te stellen.

Het vervolgonderzoek dat in de komende twee jaar zal plaatsvinden, waarbij meerdere scholen en meerdere vaardigheden zullen worden vergeleken en leerlingen twee jaar lang gevolgd zullen worden, zal hopelijk meer inzicht bieden in deze complexe interactie van factoren die een rol spelen bij het verwerven van het Engels via school en via de media.

NOOT

1. De auteurs willen Sybrine Bultena danken voor hulp bij de analyses van de data.

LITERATUUR

Berns, M., de Bot, K., & Hasenbrink, U. (2007). *In the presence of English. Media and European youth*. New York: Springer.

Bonnet, G. (2004). *The assessment of pupils' skills in English in eight European countries 2002*. Paris: European Network of policy makers for the evaluation of education systems.

De Bot, K., Evers R., & Huibregtse, I. (2007). Descriptive findings on the presence of English in Berns, M., de Bot, K., & Hasenbrink, U. (Eds.). *In the presence of English. Media and European youth*. New York: Springer.

Hasenbrink, U. (2007). English, Youth and Media Environments. In M. Berns, K. de Bot, & U. Hasenbrink (Eds.), *In the presence of English: Media and European Youth* (pp. 89-110). New York: Springer.

Huibregtse, I. (2001). *Effecten en Didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs in Nederland*. Academisch proefschrift: Universiteit Utrecht.

Meara, P. (1992). *EFL vocabulary test*. Swansea: Centre for Applied Language Studies.

KEES DE BOT (Rotterdam 1951) studeerde na zijn kandidaats Nederlands Algemene Taalwetenschap aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Na zijn promotie in 1982 werd hij aangesteld als medewerker bij de sectie Nederlands en de afdeling Toegepaste Taalwetenschap aldaar. In 1992 werd hij benoemd tot hoogleraar op laatstgenoemde afdeling. Sinds 2002 is hij hoogleraar Toegepaste Taalwetenschap aan de Rijksuniversiteit te Groningen. Zijn onderzoeksinteresses hebben te maken met allerlei aspecten van meertaligheid en de verwerving en het verlies van kennis van vreemde talen. Recentelijk is zijn belangstelling verschoven in de richting van vroege tweetaligheid op school en de bruikbaarheid van de Dynamische Systeem benadering voor theorievorming over tweede-taalverwerving.

FLOOR VAN DER HEIDEN is MA-studente Engels aan de Rijksuniversiteit Groningen. Het artikel rapporteert over haar onderzoek in het kader van haar MA-scriptie.

MARJOLIJN VERSPOOR is werkzaam als universitair docent aan de Rijksuniversiteit van Groningen en doet en begeleidt onderzoek naar tweedetaalverwerving. Zij zal de volgende twee jaar een grootschalig onderzoek coördineren naar de verschillen en overeenkomsten in taalvaardigheid en taalverwerving van leerlingen aan reguliere en TTO scholen. E-mail: m.h.verspoor@rug.nl.

Literatuur leren lezen door vragen stellen; effect op verhaalwaardering^I

TANJA JANSSEN EN MARTINE BRAAKSMA

In deze bijdrage doen de auteurs verslag van een onderzoek naar het effect van vragen stellen door leerlingen op hun waardering van complexe, literaire verhalen. Twee onderwijsexperimenten zijn uitgevoerd. In Experiment 1 vergeleken de auteurs zelf genereren van vragen met niet zelf genereren (tekst-met-vragen). In Experiment 2 werden twee varianten vergeleken: vragen genereren zonder sturing versus met sturing door middel van vraagvoorbelden. De resultaten laten zien dat het genereren van vragen door leerlingen een positief effect heeft op hun verhaalwaardering. De resultaten zijn positiever naarmate leerlingen meer vrijheid wordt geboden om eigen vragen te stellen.

Inleiding

Naar het leren stellen van vragen tijdens het lezen is al veel onderzoek gedaan (Janssen, 2002; Rosenshine, Meister & Chapman, 1996; Wong, 1985). Tenminste drie theoretische invalshoeken kunnen worden onderscheiden: actieve verwerkingstheorie, metacognitieve theorie en schematheorie. Volgens de actieve verwerkingstheorie leidt vragen stellen tijdens het lezen tot een actieve leeshouding, waar-

door de gelezen informatie beter begrepen en onthouden wordt. In de metacognitieve theorie staat het reguleren van het eigen leesproces centraal: door vragen te stellen tijdens het lezen, worden leerlingen zich bewust van begripsproblemen en kunnen zij het eigen leesproces zonodig bijsturen. In schematheorie gaat het om de voorkennis van lezers en de invloed daarvan op tekstbegrip. Tekstbegrip kan bemoeilijkt worden door gebrek aan voorkennis, maar ook door het niet activeren van voorkennis. Door vragen te stellen, worden leerlingen gestimuleerd relevante voorkennis te activeren, wat gunstig uitwerkt op het tekstbegrip.

In deze theorieën ligt het accent op lezen om bepaalde leerdoelen te bereiken, zoals hoofdzaken onthouden of kennis vergaren voor een werkstuk. Bij het lezen van literaire teksten spelen actieve verwerking, metacognitie en voorkennis eveneens een rol, maar literatuur lezen vergt toch een wat andere leeshouding en brengt andere leesdoelen met zich mee dan studierend lezen. Het gaat niet zozeer om de informatie die de lezer uit de tekst 'meeneemt' en/of wat deze met die informatie kan doen. Belangrijker, volgens lezersgerichte literatuurtheorieën, zijn de persoonlijke betekenisaspecten, zoals beel-