

Beschouwend artikel

Engels op de lerarenopleiding basisonderwijs, een vak op zoek naar status

*Alessandra Corda, Louise Taylor, Hogeschool van Amsterdam
Marleen van der Lubbe, Inspectie van het Onderwijs*

In het voorjaar van 2018 is een peilingsonderzoek Engels uitgevoerd dat zicht geeft op de Engelse taalvaardigheid van groep 8-basisschoolleerlingen op het gebied van gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. In dit onderzoek is ook aan de deelnemende basisschoolleraars (vanaf nu leerkrachten) gevraagd hoe ze hun Engelse taalvaardigheid inschatten, hoeveel Engels ze tijdens de lerarenopleiding basisonderwijs (vanaf nu lerarenopleiding) hebben gehad en hoe tevreden ze zijn over wat ze geleerd hebben. In dit artikel geven we deze resultaten weer en gaan we na wat er is veranderd ten opzichte van vorige peilingen. We concluderen dat de positie van Engels in het curriculum van de lerarenopleidingen sinds 2012 is versterkt en dat sprake is van een geringe stijging in de tevredenheid van leerkrachten over het onderwijs in Engels tijdens de opleiding. Het gebruik van Engels als doeltaal in de lessen op de basisschool en de zelf-inschatting die leerkrachten van hun luister-, lees-, schrijf- en spreekvaardigheid maken zijn echter weinig veranderd sinds 2012. In de herziene kennisbasis wordt het fundament gelegd voor een meer solide positie van Engels in het curriculum van de lerarenopleidingen. Zowel uniformering van de curricula Engels als borging van de invoering van de herziene kennisbasis Engels en het eindniveau Engels van studenten is van belang om een (verdere) positieve ontwikkeling in de resultaten te bewerkstelligen en leerlingen al vanaf de basisschool een goede basis van het Engels te kunnen bieden.

Aanleiding

In Nederland mag een leerkracht met een diploma van de lerarenopleiding basisonderwijs lesgeven aan kinderen in de leeftijd van 4 tot en met 12 jaar, zowel in het regulier als in het speciaal basisonderwijs. Dit is een breed terrein en studenten moeten daarom als generalisten met kennis van uiteenlopende vakken worden opgeleid. Hoe dit effectief in een curriculum moet worden vertaald, is al een eeuw onderwerp van discussie (Van Essen & Timmerman, 2007). In de wijze waarop Engels in de lerarenopleiding wordt onderwezen, komen de beperkingen van een overladen curriculum met 15 kennisbases (16 met Fries) duidelijk aan het licht: het moet, maar er is eigenlijk geen ruimte. Sinds Engels in 1986 toegevoegd is aan het curriculum van het basisonderwijs, is er discussie over de wijze waarop Engels op de lerarenopleiding aangeboden moet worden. Ook is regelmatig gewezen op de onmogelijkheid om toekomstige

leerkrachten adequaat op te leiden om Engels te geven (Bodde-Alderlieste, 2017; Corda et al., 2012).

De afgelopen decennia zijn leerkrachten regelmatig bevraagd op hun Engelse taalvaardigheid en vooropleiding Engels, in het kader van nationale periodieke peilingsonderzoeken Engels aan het eind van het basisonderwijs. Deze grootschalige onderzoeken zijn in 1991 (Vinjé, 1993), 1996 (Edelenbos et al., 2000), 2006 (Heesters et al., 2008) en 2012 (Geurts & Hemker, 2013) onder regie van het Cito gehouden. Daarnaast zijn leerkrachten in 2011 door SLO bevraagd (Thijs et al., 2011). Uit deze onderzoeken ontstaat een consistent beeld van een vak met een te klein aandeel in het curriculum van de lerarenopleidingen, dus met weinig effect op de taalvaardigheid Engels van leerkrachten en op hoe ze zich toegerust voelen om Engels te geven.

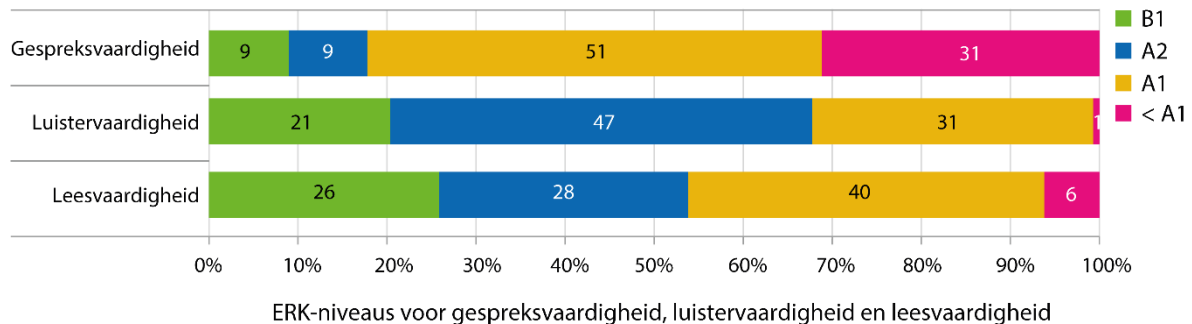
In 2018 is opnieuw een landelijk peilingsonderzoek Engels uitgevoerd (vanaf nu Peil.Engels), deze keer onder regie van de Inspectie van het Onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Er is wederom aan leerkrachten gevraagd hoe ze hun Engelse taalvaardigheid inschatten, hoeveel Engels ze op de lerarenopleiding hebben gehad en hoe tevreden ze zijn over wat ze geleerd hebben. Wat is er veranderd ten opzichte van vorige peilingen? Kunnen we een lijn in de ontwikkelingen zien en kunnen we op basis hiervan conclusies trekken en aanbevelingen voor de lerarenopleidingen formuleren? We presenteren in dit artikel eerst de belangrijkste resultaten rond leerkrachtvaardigheden en in de conclusie formuleren we een antwoord op deze vragen.

Peil.Engels einde basisonderwijs 2017/2018

Peil.Engels geeft zicht op de Engelse taalvaardigheid van groep 8-leerlingen op het gebied van gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat, waar mogelijk in vergelijking met de leerlingprestaties in eerder peilingsonderzoek in 2012. Daarnaast beschrijft Peil.Engels het onderwijsleerproces voor Engels op de deelnemende scholen en de attitude en achtergrondkenmerken van de deelnemende leerlingen en hun leerkrachten. Ook brengt Peil.Engels de samenhang tussen de prestaties van leerlingen en het onderwijs in Engels in beeld. Het rapport besluit met de resultaten van een aanvullend, verdiepend onderzoek onder bovengemiddeld presterende scholen. Doel daarvan is inzicht te geven in de (vak)didactische invulling van de lessen Engels in groep 8 op deze scholen. Aan Peil.Engels namen 95 Nederlandse basisscholen met 2.088 groep 8-leerlingen deel. 62 van deze scholen starten in leerjaar 5 of later met het geven van Engels aan hun groep 8-leerlingen (verder: Eibo). De overige 33 scholen starten hier in de regel vanaf groep 1 mee (verder: vvto).

Leerlingprestaties

Om de vaardigheid van de leerlingen in kaart te brengen, zijn taken ontwikkeld voor gespreksvaardigheid, luisteren, lezen en woordenschat op basis van de ERK-niveaus en -beschrijvingen. Welke score op de taken correspondeerde met het beheersen van ERK-niveau A1, A2 en B1, is door experts bepaald in een zogeheten inhoudelijke standaardbepaling. Figuur 1 toont de ERK-niveaus die de leerlingen in dit peilingsonderzoek behaalden.



Figuur 1. Leerlingprestaties Engelse gespreksvaardigheid (n=565), luistervaardigheid (n=1.849) en leesvaardigheid (n=1.903) in ERK-niveaus

Voor Engelse gespreksvaardigheid presteren groep 8-leerlingen gemiddeld op A1-niveau; voor lees- en luistervaardigheid ligt dit gemiddelde op A2-niveau. Voor woordenschat bestaan geen ERK-niveaus. Daarom is gekeken naar het percentage woorden dat leerlingen kennen (van het totaal aantal voorgelegde woorden uit de toets die qua woordkeuze en niveau aansloten bij de doelgroep). Gemiddeld kennen de leerlingen 66% van de aangeboden woorden.

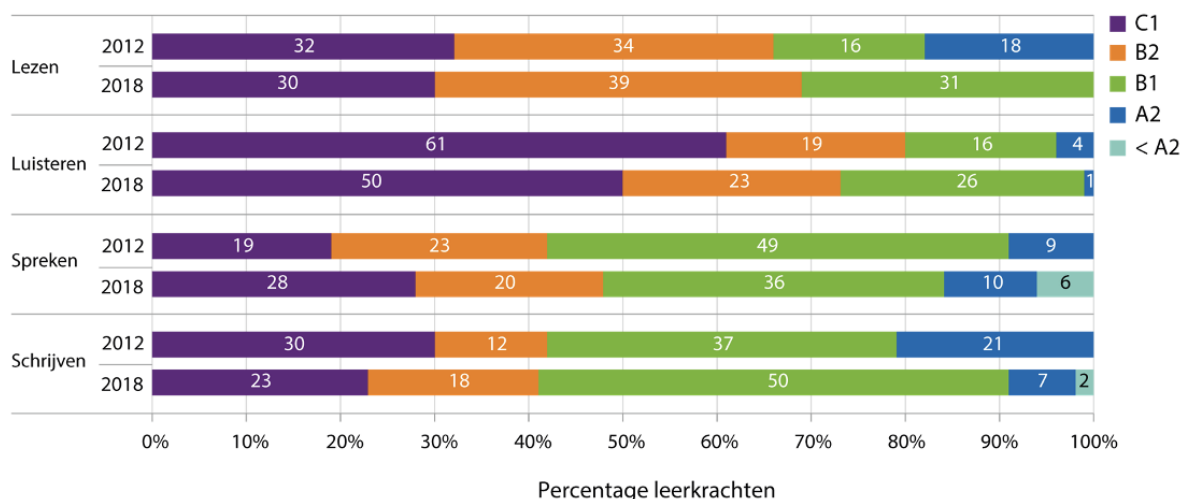
Voor gespreksvaardigheid zijn tussen vto- en Eibo-leerlingen geen significante verschillen gevonden in de gemiddelde score en de behaalde ERK-niveaus. Voor Engelse luistervaardigheid, leesvaardigheid en woordenschat behalen leerlingen op vto-scholen gemiddeld hogere scores dan leerlingen op Eibo-scholen. Houden we rekening met de kenmerken waarop leerlingen, leerkrachten en het onderwijs op vto- en Eibo-scholen verschillen, dan vallen vrijwel alle prestatieverschillen tussen vto- en Eibo-scholen voor leesvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat weg. Ten opzichte van 2012 zijn er geen grote veranderingen in leerlingprestaties op het gebied van luistervaardigheid, leesvaardigheid en woordenschat. Gespreksvaardigheid is in 2012 nog niet gemeten. Daarom is in 2018 een spreektaak afgenomen die de leerlingen ook in 2012 hebben gemaakt. Hieruit blijkt dat ook de spreekvaardigheid van groep 8-leerlingen niet noemenswaardig is veranderd tussen 2012 en 2018.

Peil.Engels en leerkrachtvaardigheden

Kern van Peil.Engels vormde het in beeld brengen van de Engelse taalvaardigheid en attitude ten opzichte van Engels van groep 8-leerlingen (zie kader). Daarnaast is informatie verzameld over een aantal relevante achtergrondkenmerken van de leerkrachten die het onderwijs in Engels voor deze leerlingen verzorgen en over het onderwijs in Engels op basisscholen.

Volgens de herziene Kennisbasis Engels van de lerarenopleiding (Chevalking et al., 2018) vereist het verzorgen van Engels in het basisonderwijs van leerkrachten een eigen taalvaardigheidsniveau van minimaal ERK-niveau B2 (Council of Europe, 2018) voor mondelinge taalvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat in relatie tot de specifieke context van het onderwijs (Classroom English). Als onderdeel van het peilingsonderzoek is leerkrachten daarom gevraagd een inschatting te maken van hun Engelse taalvaardigheid op het gebied van lezen, luisteren, schrijven en spreken.

Per vaardigheid gaven we vier ERK-beschrijvingen, corresponderend met ERK-niveaus A2, B1, B2 en C1. Leerkrachten konden bij deze beschrijvingen aankruisen of ze het niveau nog niet of juist wel beheersten. Figuur 2 laat voor elke vaardigheid zien welk deel van de leerkrachten zichzelf op A2-, B1-, B2- en C1-niveau inschat.



Figuur 2. Eigen inschatting van vaardigheid leerkracht in peiling 2012 en 2018
($n_{2012}=57$, $n_{2018}=102-106$)

Over het algemeen schatten leerkrachten hun receptieve vaardigheden (luistervaardigheid en leesvaardigheid) hoog in: 73% denkt in 2018 minimaal het B2-niveau voor luisteren te beheersen, 69% voor lezen. De laagste inschattingen

geven zij voor de productieve vaardigheden (schrijf- en spreekvaardigheid): respectievelijk 59% en 52% van de leerkrachten geeft in 2018 voor deze vaardigheden aan het B2-niveau nog niet te beheersen. Vvto- en Eibo-leerkrachten (zie kader) verschillen niet significant in de zelf ingeschatte Engelse vaardigheid.

De eigen inschatting die leerkrachten van hun Engelse vaardigheid maken, lijkt in vergelijking met het peilingsonderzoek van 2012 niet sterk veranderd. Voor lezen en spreken schatten in 2018 iets meer leerkrachten in het beoogde niveau B2 te beheersen. Voor luisteren schatten in 2018 juist minder leerkrachten hun niveau op minimaal B2 in vergelijking met 2012. Voor schrijfvaardigheid is deze zelfinschatting in 2012 en 2018 vrijwel gelijk.

Opleiding

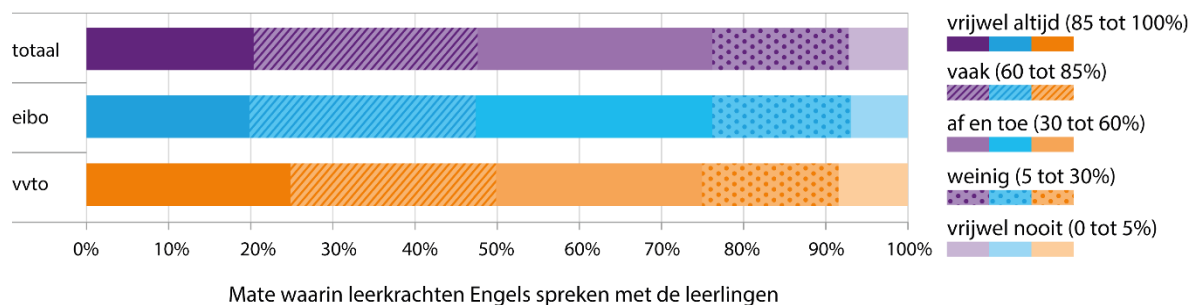
Van de leerkrachten volgde 78% Engels tijdens de lerarenopleiding als verplichte module. Dit is een stuk meer dan in 2012: toen was dit slechts 13% van de leerkrachten, terwijl 49% Engels als keuzemodule volgde. In 2018 volgde nog slechts 6% Engels als keuzemodule.

In 2018 gaven de meeste leerkrachten aan dat de nadruk tijdens de lessen Engels in de lerarenopleiding lag op een combinatie van taal en didactiek. Over de omvang en inhoud van het vak Engels tijdens de lerarenopleiding was 80% van de leerkrachten in 2018 ontevreden. Dit is een lichte verbetering sinds 2012, toen 89% van de leerkrachten aangaf ontevreden te zijn.

Gebruik doeltaal

Het belang van gebruik van de doeltaal in lessen in een vreemde taal is veelvuldig aangetoond (zie bijvoorbeeld Verspoor et al., 2010). In het peilingsonderzoek is daarom onder meer aan leerkrachten gevraagd in welke mate zij met hun leerlingen Engels spreken tijdens de les. Dit geeft ook een indicatie van hoe vertrouwd de leerkracht is met het spreken van Engels.

Een vijfde van de leerkrachten spreekt vrijwel altijd (dat wil zeggen in minstens 85% van de lestijd) Engels met de leerlingen tijdens de Engelse les (zie figuur 3). Hierin bestaan geen significante verschillen tussen vvto- en Eibo-leerkrachten. De resultaten zijn vergelijkbaar met het peilingsonderzoek uit 2012. In vergelijking met 2006 valt op dat destijds een derde van de respondenten aangaf vrijwel nooit Engels te spreken in de les. In 2018 is dit percentage gedaald tot 7%.



Figuur 3. Mate waarin leerkrachten Engels met de leerlingen spreken, uitgesplitst naar Eibo en vvto ($n_{Eibo}=73$, $n_{vvto}=35$)

Verdiepend onderzoek

Op 21 scholen waarvan de leerlingen bovengemiddeld presteerden op de in Peil.Engels afgenomen taken, zijn lesobservaties verricht in groep 8 en interviews met de leerkrachten van groep 8 gehouden door inspecteurs in de rol van onderzoeker. Doel daarvan was inzicht te geven in de (vak)didactische invulling van de lessen Engels in groep 8 op deze scholen. Ook is in de interviews gesproken over de scholing en professionele ontwikkeling van leerkrachten op het gebied van Engels. Hieronder zoomen we op dat laatste in.

Over het algemeen geven de leerkrachten van deze scholen in de interviews aan dat hun eigen taalniveau voldoende is voor het basisonderwijs. Tijdens de observaties werd het Engels van ruim driekwart van de leerkrachten als voldoende voor de doelgroep ingeschat. De aandacht voor Engels in hun opleiding noemen zij beperkt. Er was volgens hen geen aandacht voor de eigen vaardigheid en slechts beperkt voor didactische aspecten. De voornaamste reden dat zij zich over het algemeen toch voldoende toegerust voelen om Engels in het basisonderwijs te geven, is dat zij hun eigen taalniveau zelf ontwikkelden door in hun privéleven veelvuldig in contact te komen met Engels, veelal vanuit hun eigen interesse voor de Engelse taal. Zij gaven echter ook aan dat niet alle leerkrachten op hun school zich voldoende toegerust voelen om lessen Engels te geven.

Naast het ontbreken van aandacht voor de eigen taalvaardigheid in hun opleiding, noemden de leerkrachten een gebrek aan aandacht voor de wijze waarop zij in de klas bij Engels zouden kunnen differentiëren. Ook vertelden zij mogelijkheden te missen om praktijkervaring op te doen in het geven van onderwijs in Engels.

Conclusies: waar staan we nu, waar gaan we heen?

Uit de resultaten kunnen we, naast verbeterpunten, een aantal positieve ontwikkelingen identificeren. Een eerste positieve ontwikkeling is de versterking van de positie van Engels in de lerarenopleidingen. Meer leerkrachten zeggen in 2018 verplicht Engels te hebben gehad. Het vak heeft meer status gekregen, wellicht mede als effect van de zorgelijke resultaten van de peiling in 2012. Vermoedelijk heeft ook de totstandkoming van de herziene kennisbasis (Chevalking et al., 2018) en de hieraan gekoppelde discussie rond een verplicht minimumniveau Engels voor studenten van de lerarenopleidingen, ervoor gezorgd dat Engels vaker als verplicht vak is gepositioneerd op de instellingen.

Ten tweede zien we een stijgende lijn in de tevredenheid van docenten over het onderwijs in Engels op de lerarenopleidingen: van 11% tevreden in de peiling 2012 naar 20% tevreden in de peiling 2018. Dat neemt natuurlijk niet weg dat 80% van de respondenten nog steeds niet tevreden is. Er is dus nog volop ruimte voor verbetering.

Tenslotte zien we pas over een langere periode een stijging van het gebruik van de doeltaal door leerkrachten in de les, namelijk als we de data uit 2006 vergelijken met die uit 2018. Ten opzichte van 2012 zien we weinig verschil. Ook de zelfinschatting van de eigen taalvaardigheid door de leerkrachten is niet echt veranderd. Dat was ook niet te verwachten, omdat in deze periode geen grootschalige nascholing op dit gebied heeft plaatsgevonden en er geen grote veranderingen zijn geweest in de curricula van de lerarenopleidingen.

Enkele lerarenopleidingen hebben de afgelopen tien jaar gereageerd op ontwikkelingen op basisscholen in hun regio die Engels via vto hebben geïntensiveerd. Deze instellingen zijn specialisaties (via minors) gaan aanbieden om leerkrachten op te leiden die in de behoefte van de vto-scholen in hun regio konden voorzien. Het volgen van een dergelijke specialisatie is echter een keuze van de student, net als profilering op het gebied van Engels een keuze blijft van de individuele lerarenopleiding. De echte uitdaging zit in een landelijk verbeterslag. Engels is in de lerarenopleidingen nu een verplicht vak met een kennisbasis, maar de kennisbasis heeft tot nu toe vooral bijgedragen aan de verankering van het vak en nog niet aan de uniformering in de curricula. Men is het eens over het eindniveau Engels van de studenten, maar het blijft moeilijk om voldoende ruimte te vinden voor het vak, vanwege de overladenheid van het curriculum.

Als de invoering van de herziene kennisbasis Engels (2018) goed wordt geborgd, zouden in de volgende peilingen meer leerkrachten moeten aangeven de doeltaal vaker te gebruiken en meer tevreden te zijn over de opleiding. In deze

kennisbasis wordt gesteld dat leerkrachten het Engels op minimaal B2-niveau moeten beheersen. Daarnaast wordt in de herziene kennisbasis gepleit voor een didactiek gestoeld op de integratie van taal en inhoud (CLIL, *content and language integrated learning*), met een grote rol voor de mondelinge vaardigheden. De effecten van de herziene kennisbasis en van ontwikkelingen in het landelijk curriculum (als onderdeel van curriculum.nu) zullen eerst zichtbaar worden in de lerarenopleidingen en pas later in het basisonderwijs.

De lerarenopleidingen zijn zelf aan zet om de kwaliteit van het vak Engels blijvend te borgen. In dit opzicht is het zorgelijk dat de internationale Aptistoets, waarmee landelijk het spreekvaardigheidsniveau van studenten verplicht werd getest, na invoering in 2017 eind 2019 alweer is afgeschaft zonder alternatief zoals een uitgewerkte landelijk assessment op basis van een portfolio. Eigen taalvaardigheid blijft de basis om goed Engels aan basisschoolleerlingen te kunnen verzorgen. Zonder een landelijk ijkpunt zullen de lerarenopleidingen hun curricula Engels heel verschillend blijven inrichten en zal de borging van het eindniveau van de studenten problematisch blijven. Hopelijk geven de resultaten van Peil.Engels aanleiding tot het heropenen van de discussie over instrumenten en processen waarmee het eindniveau Engels geborgd kan worden.

In de kennisbasis wordt het fundament gelegd voor een meer solide positie van Engels in het curriculum van lerarenopleidingen. Die is nodig, omdat het ontwikkelen van de Engelse taalvaardigheid cruciaal is voor de meertalige en multiculturele samenleving waarin leerlingen opgroeien. Een stevig fundament is bovendien van belang ter voorbereiding op het vervolgonderwijs - Engels is immers samen met Nederlands en rekenen een verplicht kernvak voor alle leerlingen in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs - en de arbeidsmarkt. Het is daarom een opdracht voor lerarenopleidingen om ervoor te zorgen dat de toekomstige leerkrachten een gedegen opleiding volgen, zodat ze leerlingen al vanaf de basisschool een goede basis van het Engels kunnen bieden.

Overladenheid van het curriculum is hier, zoals eerder aangegeven, het grootste probleem. Materialen kunnen een deel van de oplossing bieden. Multimediale leergangen en ICT-ondersteund materiaal met (video-)opnames van *native speakers* kunnen de lacunes in de taalvaardigheid van de leerkrachten compenseren. Maar hiermee is er weinig mogelijkheid tot differentiatie noch aandacht voor de eigenheid van de school en schoolpopulatie. De discussie is, net als in 1986, nog steeds: wat kan realistisch gebeuren op de lerarenopleidingen en wat kan, of wat moet, in de professionaliseringsfase daarna? Om deze discussie goed te voeren moet eerst

door iedereen worden erkend dat leerkrachten die (ook) een aardig mondje Engels spreken en goede lessen Engels kunnen geven, essentieel zijn voor het bestrijden van kansenongelijkheid en het bevorderen van succes in de vervolgopleiding. Alle kinderen, maar zeker kinderen die thuis weinig of geen hulp of stimuli rondom Engels krijgen, zijn gebaat bij leerkrachten die een gedegen basis kunnen bieden.

Meer informatie

Nieuwsgierig naar de afgenomen taken, meer resultaten van het peilingsonderzoek en aanbevelingen voor de onderwijspraktijk, onderwijsbeleid en vervolgonderzoek? Kijk dan op <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/peil.engels>

Alessandra Corda

Alessandra Corda is opleidingsmanager van de tweedegraads lerarenopleidingen Talen bij de Hogeschool van Amsterdam en projectleider van het Expertisecentrum mvt (een project van de Universiteit Leiden en de Hogeschool van Amsterdam).

a.corda@hva.nl

Louise Taylor

Louise Taylor is docent bij de lerarenopleiding Engels en de Pabo van de Hogeschool van Amsterdam en onderzoeker bij het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam.

l.a.taylor@hva.nl

Marleen van der Lubbe

Marleen van der Lubbe is als programmamanager van de peilingsonderzoeken in het primair onderwijs (Peil.onderwijs) werkzaam bij de directie Kennis van de Inspectie van het Onderwijs.

m.vanderlubbe@owinsp.nl

Referenties

Bodde-Alderlieste, M. (2017). Het vak Engels op de pabo: Never a dull moment! In Geerdink, G., & Pauw, I. (Red). *Kennisbasis Lerarenopleiders. Katern 3: Inhoud en vakdidactiek op de lerarenopleidingen*. www.velon.nl

Chevalking, J.W., Klipp, A., Moonen, M., & Taylor, L. (2018). Kennisbasis Engels. In *Kennisbases en profilering lerarenopleiding basisonderwijs*, pp. 29-35.

<https://kennisbases.10voordeleraar.nl/pdf/kennisbasis-pabo.pdf>

Corde, A., De Kraay, T., & Feuerstake, M. (2012). *And yet all different: Handreiking voor een curriculum Engels op de pabo*. Leiden: Expertisecentrum mvt.

https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/customsites/expertisecentrum-moderne-vreemde-talen/basonderwijs/ecmvt_and-yet-all-different.pdf

Council of Europe, Language Policy Programme. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion Volume with New Descriptors*. <https://www.coe.int/en/web/education/-/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-companion-volume>

Edelenbos, P., Van der Schoot, F., & Verstralen, H. (2000). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 2. Uitkomsten van de tweede peiling in 1996*. Cito.

<https://www.cito.nl/kennis-en-innovatie/kennisbank/ppon-14-balans-van-het-engels-aan-het-einde-van-de-basisschool-2-ppon-reeks-nummer-17>

Geurts, B., & Hemker, B. (2013). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 4. Uitkomsten van de vierde peiling in 2012*.

Cito. https://www.cito.nl/-/media/Files/kennis-en-innovatie-onderzoek/ppon/cito_ppon_balans_52.pdf?la=nl-NL

Heesters, K., Feddema, M., Van der Schoot, F., & Hemker, B. (2008). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 3. Uitkomsten van de derde peiling in 2006*.

Cito. https://www.cito.nl/-/media/files/kennis-en-innovatie-onderzoek/ppon/cito_ppon_balans_37.pdf?la=nl-nl

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Peil.Engels – Einde basisonderwijs 2017-2018*.

<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/11/08/peil.english-einde-basonderwijs-2017-2018>

Thijs, A., Tuin, D., & Trimbos, B. (2011). *Engels in het basisonderwijs: verkenning van de stand van zaken*. SLO. <https://www.slo.nl/@4184/engels/>

Van Essen, H. W., & Timmerman, M. C. (2007). Beter dan vroeger of terug bij af? Een historische reflectie op 'het nieuwe opleidingsparadigma' voor de pabo. *Pedagogische Studiën*, 84(3), 224-232.

Verspoor, M. H., Schuitemaker-King, J., Van Rein, E. M. J., De Bot, K., & Edelenbos, P. (2010). *Tweetalig onderwijs: vormgeving en prestaties*. Nuffic.
<https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/tweetalig-onderwijs-vormgeving-en-prestaties.pdf>

Vinjé, M. (Red.) (1993). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de eerste peiling Engels einde basisonderwijs*. Cito.