

Star Man versus Sterrenman: een epische taalbattle

Een onderzoek naar de perceptie en
attitude van het Engels op de
basisschool

Nane Mertens

Masterproef aangeboden binnen de opleiding
Master in de Taal- en Letterkunde

Promotor prof. dr. Eline Zenner
Begeleider Laura Rosseel

Academiejaar 2015-2016.

135.776 tekens

VOORWOORD

Met het schrijven van dit dankwoord komt niet alleen het einde van mijn masterproef in zicht, maar ook het einde van mijn master taal- en letterkunde. Het is een erg bewogen jaar geweest, met heel hoge *ups*, maar ook enkele heel lage *downs*. Deze masterproef zorgde dan ook voor de nodige afleiding, en figureerde als het ware als een rode draad. Dat ik nu aan het einde van dit alles gekomen ben, is moeilijk te geloven. Niet alleen het huidige academiejaar, maar ook de voorgaande jaren die ik aan de grote KU Leuven gependend heb, zijn voorbijgevlogen. Al van jongs af aan ben ik gepassioneerd door talen en, ook al was het nooit vanzelfsprekend dat ik dan maar talen moest gaan studeren, ben ik ontzettend trots op de keuze die ik in 2012 gemaakt heb.

Mijn taalinteresses reiken ver, maar toch gaat mijn voorkeur steeds weer uit naar het Engels. Dat ik deze taal verder wilde bestuderen in het kader van een masterproef, stond dan ook buiten kijf. Gelukkig vond ik een promotor die dezelfde mening is toegedaan. In de eerste plaats wil ik dus voornamelijk Professor Dr. Eline Zenner bedanken voor de zeer geëngageerde en toegewijde begeleiding. Ze stond namelijk altijd paraat om advies te geven op de momenten dat ik het nodig had. Bovendien heb ik dankzij haar de kans gekregen om mijn masterproef voor te stellen op de Sociolinguistics Circle in Nijmegen, wat een unieke ervaring was die ik zeker mee neem in de toekomst. Ten tweede wil ik ook mijn begeleidster Laura Rosseel bedanken, die me met haar uitgebreide expertise op het vlak van attitudeonderzoek enorm ver op weg gezet heeft. Daarenboven wil ik haar ook bedanken om me bij te staan bij het uitvoeren van het onderzoek in Aarschot. Ik ben er zeker van dat ik zonder hun uitgebreide hulp en niet-aflatende enthousiasme er niet was in geslaagd om deze scriptie tot een goed einde te brengen.

Mijn dankwoord zou ook niet compleet zijn zonder mijn ouders en mijn broer te vermelden. Naast mij de kans gegeven te hebben om verder te studeren, staan ze bovendien steeds weer klaar om mij te helpen wanneer stress en frustratie de bovenhand nemen. Hun onvoorwaardelijk geloof en vertrouwen in mij inspireert me om dagelijks het beste van mezelf te geven. Tot slot wil ik ook nog mijn vrienden en vriendinnen bedanken, voor steeds naar mijn geklaag te luisteren, voor het nalezen van stukjes tekst, voor het raadgeven, maar bovenal voor hun lieve en aanmoedigende woorden.

Met een rugzak vol ongelofelijke ervaringen en wondermooie herinneringen neem ik afscheid van Leuven. Mezelf heb ik ontdekt, nu is het tijd voor de wereld.

Inhoudsopgave

1. Inleiding.....	1
2. Literatuurstudie	3
2.1. Relevante theorieën	3
2.1.1. Contactlinguïstiek.....	3
2.1.2. Sociolinguïstiek.....	6
2.1.3. De verwerving van prestige van een brontaal bij ontlening.....	9
2.2. Onderzoeksvragen	12
3. Methodologie.....	15
3.1. Informanten	15
3.2. Verloop van het onderzoek.....	16
3.3. Design.....	18
3.3.1. Het meten van de attitude van de informanten aan de hand van een matched guise experiment	18
3.3.2. Het meten van de kennis van de informanten aan de hand van een Picture Action Naming Task (P.A.N.T.).....	23
3.3.3. Vragenlijst voor de ouders	24
3.4. Verwerking resultaten.....	25
4. Evaluaties	28
4.1. Bespreking van de dimensies	29
4.1.1. Eerste leerjaar	30
4.1.2. Derde leerjaar	31
4.1.3. Vijfde leerjaar.....	32
4.1.4. De verwachte dimensies van solidariteit, status en dynamiek.....	33
4.2. Invloed van de onafhankelijke variabelen op voorkeur Star Man/Sterrenman.....	34
4.2.1. Persoonsgebonden variabelen.....	34
4.3. Een kwantitatieve en kwalitatieve analyse van de 'waarom'-vraag	38
4.3.1. Argumentatie bij keuze voor Sterrenman	39
4.3.2. Argumentatie bij keuze voor Star Man	42
4.3.3. Conclusie	44

5. Kennis	45
5.1. Analyse van de eigenlijke kennis van de informanten aan de hand van boxplots	45
5.2. Invloed van de onafhankelijke variabelen op de scores van de Picture Action Naming Task ..	48
5.2.1. <i>Persoonsgebonden variabelen</i>	49
5.3. Geaggregeerde kennis.....	51
 6. De correlatie tussen de evaluaties en de kennis van de informanten.....	59
 7. Conclusie en vooruitzichten.....	61
 8. Bibliografie.....	63
 Samenvatting	65
 APPENDIX A: Attitude-enquête	67
APPENDIX B: Picture Action Naming Task	71
APPENDIX C: Vragenlijst ouders	83
APPENDIX D: Analyse van de onafhankelijke variabelen.....	86
APPENDIX E: Detailanalyse van kennisverwerving.....	91

1. Inleiding

In het dagelijks leven worden we steeds meer geconfronteerd met de populariteit van het Engels in onze regionen. Deze Engelse invloed op lokale talen betreft een globaal fenomeen dat reeds sinds de tweede helft van de twintigste eeuw te bemerken valt. Het Engels verspreidt zich in Europa op twee verschillende niveaus, namelijk op een macro- en een microniveau. Op macroniveau betekent deze verspreiding dat het Engels meer en meer gebruikt wordt als voertaal in een gesprek tussen personen met verschillende moedertalen, en zo de status krijgt van lingua franca. Onder het microniveau, daarentegen, verstaan we het binnendringen van Engelse leenwoorden in lokale talen, waarvan ontlending de meest prominente factor is. Zo denken we bijvoorbeeld aan woorden als *computer*, *manager* en *stress*.

Dat er de afgelopen jaren al onderzoek gedaan is naar de invloed van het Engels in andere talen, ook het Nederlands, is dus niet onlogisch. Dit onderzoeksveld is echter niet erg uitgebreid: er zijn nog enkele hiaten te bespeuren waar het onderzoek duidelijk te kort schiet. Het hiaat dat wij willen opvullen heeft te maken met het prestige van de brontaal. Deze factor wordt telkens wel vermeld als een van de redenen voor ontlening, maar er is een gebrek aan empirisch bewijs voor hoe belangrijk dit nu juist is. Naast contactlinguïstiek, moeten we het onderwerp van deze masterproef ook bekijken tegen de achtergrond van sociolinguïstiek. Hier zijn we vooral geïnteresseerd in het opkomende onderzoek rond de verwerving van sociolinguïstische variatie bij jonge kinderen. Ook hier schiet het huidige onderzoek echter te kort door voornamelijk de focus te leggen op eentalige contexten, bijvoorbeeld hoe en wanneer Vlaamse kinderen dialecten leren onderscheiden. Onze wens is nu om dit onderzoek uit te breiden naar tweetalige contexten en te onderzoeken hoe het verwerven van prestige van een brontaal verloopt bij kinderen.

Het onderwerp van deze masterproef bevindt zich dus op het kruispunt van twee verschillende onderzoeksterreinen: contactlinguïstiek en sociolinguïstiek. In de literatuurstudie zullen we bovenstaande tekortkomingen meer gedetailleerd bespreken en vervolgens ijveren voor verder onderzoek naar de verwerving van prestige bij ontlening. Het veldonderzoek dat in deze thesis uitgevoerd zal worden, zal hierbij een eerste stap zijn. Met dit veldonderzoek willen we namelijk de kennis van en de houding tegenover het Engels bij Vlaamse kinderen in kaart brengen. Hiervoor zijn we beladen met twee cartoons, een attitude-enquête en een woordenschattest naar een school in Vlaams-Brabant getrokken, waar we het onderzoek uitvoerden bij drie verschillende leeftijdsgroepen. We willen namelijk te

weten komen of de leeftijd van de informant een invloed uitoefent op enerzijds de perceptie van het Engels en anderzijds het gebruik. In ons onderzoek zullen er echter ook nog andere factoren besproken worden die een invloed kunnen uitoefenen op de attitude en de kennis van de kinderen in kwestie.

Het volgende hoofdstuk tracht een algemene inleiding te geven bij dit onderzoek, door in de eerste plaats aandacht te schenken aan de theoretische achtergrond waartegen het onderwerp van deze masterproef geïnterpreteerd moet worden. Ten tweede zal in dit hoofdstuk ook de uiteenzetting van de onderzoeksvragen verlopen. In het hoofdstuk dat hierop volgt, bespreken we de methodologie van het onderzoek door zowel het design als het verloop van het onderzoek en de analysemethodes toe te lichten. In het vierde en vijfde hoofdstuk worden vervolgens de resultaten van onze studie besproken. Het vierde hoofdstuk geeft de resultaten van het attitudeonderzoek weer: hierbij worden de attitudescores via verschillende perspectieven geanalyseerd en vervolgens geïnterpreteerd. In het vijfde hoofdstuk wordt op dezelfde wijze te werk gegaan voor de resultaten van de woordenschattoets. In het zesde hoofdstuk, ten slotte, worden deze twee scores aan elkaar gekoppeld om de eventuele correlatie tussen deze factoren te onderzoeken.

2. Literatuurstudie

Alvorens we kunnen overgaan naar de eigenlijke bespreking van het onderzoek dat in het kader van deze masterproef werd uitgevoerd, is het noodzakelijk om ons onderwerp te situeren binnen een theoretisch kader. Het is immers van vitaal belang dat we de relevantie van dit onderzoek begrijpen, en om dit te bereiken, moeten we op de hoogte zijn van de huidige theorieën. Bijgevolg zullen we in dit hoofdstuk een uitgebreid overzicht geven van de relevante inzichten uit de twee velden die betrekking hebben op ons onderzoek, namelijk contactlinguïstiek en sociolinguïstiek. Vervolgens zullen we overgaan tot een duidelijke formulering van onze onderzoeksvragen: door de focus te leggen op de fundamentele uitgangspunten van het onderzoek zullen we uiteindelijk tot een afbakening van de grenzen van deze masterproef komen.

2.1. Relevante theorieën

Zoals in de inleiding reeds aangehaald werd, bevindt het onderwerp van deze masterproef zich op het kruispunt van twee verschillende onderzoeksdomeinen, namelijk contactlinguïstiek enerzijds en sociolinguïstiek anderzijds. Wanneer beide onderzoeksvelden bestudeerd worden, kan er een overlappende grijze zone bemerkt worden die inzichten uit beide velden verenigt. Aan deze grijze zone wordt momenteel echter weinig aandacht geschonken. We willen daarom met deze masterproef deze leemte opvullen en bovendien willen we aantonen dat dit een interessante onderzoekspiste vormt, waarvoor ons onderzoek als een eerste verkenning kan dienen.

2.1.1. Contactlinguïstiek

Het eerste veld dat we wensen te belichten in de omkadering van deze masterproef is dat van de contactlinguïstiek. Theorieën binnen de contactlinguïstiek houden zich bezig met het fenomeen van taalcontact, dat in verschillende domeinen binnen de taalkunde aan bod komt: taalverwerving, taalverandering, etc. Binnen het onderzoek naar taalcontact kunnen we alle verschillende mogelijke combinaties van talen die een invloed uitoefenen op een andere bemerken. Voor deze masterproef, echter, zijn we slechts geïnteresseerd in één contactsituatie, namelijk de invloed van het Engels op het Nederlands. Deze specifieke context zal in hoofdstuk 2.1.3. besproken worden. We wensen ons nu eerst even te focussen op enkele algemene inzichten binnen de contactlinguïstiek.

Taalkundigen Sapir (1921) en Bloomfield (1933) hebben het belang van contactlinguïstiek als onderzoeksveld bevestigd door nadruk te leggen op de meerwaarde die taalcontact biedt voor taalkundige analyses. Taalcontact betreft een fenomeen dat zich kan uiten op verschillende manieren, met als meest voorkomende resultaat uiteraard taalverandering. De waaier aan mogelijkheden dat taalcontact met zich kan meebrengen, bestaat onder andere uit

the introduction in the receptor language of words and structures from the source language (borrowing and imposition), the mixing of two grammars (codeswitching), the homogenization of heteronomous varieties (koinization and *Sprachbunde*), the creation of a common language to allow for communication between people with different mother tongues (pidginization and creolization), the theoretical possibility of truly mixed languages, and attrition, domain loss and language shift (in rare cases resulting in language death) (Zenner & Kristiansen 2014: 2).

In het belang van deze masterproef willen we ons voornamelijk focussen op die eerste mogelijkheid, namelijk de overname van een taalelement vanuit de ene in de andere taal. De taal die invloed uitoefent op de andere wordt ook wel de brontaal genoemd, terwijl de taal die beïnvloed wordt de receptortaal is. In ons onderzoek betekent dit dat Engels de brontaal is en Nederlands de receptortaal. We moeten hier echter een kanttekening bijmaken: het onderwerp van deze masterproef is niet zuivere ontlending vanuit het Engels, maar wel de competentie en attitude van het Engels die Vlaamse kinderen al dan niet bezitten. We willen met andere woorden onderzoeken vanaf welke leeftijd kinderen prestige tegenover een brontaal verwerven.

Omwille van deze factor (i.e. prestige) blijkt contactlinguïstiek, en meer bepaald ontlending, een relevante theorie te zijn in ons onderzoek. De reden hiervoor ligt bij de motivatie die sprekers ervaren om woorden uit een andere taal over te nemen. Taalkundigen onderscheiden hier namelijk twee grote redenen: enerzijds is er sprake van een linguïstisch hiaat in de woordenschat van de receptortaal, anderzijds is er het prestige van de brontaal.

Dit linguïstisch hiaat betreft twee verschillende soorten leemtes, enerzijds een individueel en anderzijds een algemene leemte. Deze eerste, individuele leemte moeten we interpreteren als volgt: een tweetalige spreker wil zich uitdrukken in de ene taal, maar bemerkt dat hij enkel in de andere taal een geschikte uitdrukking weet. De spreker zal bijgevolg de structuur van de 'beter-uitgeruste' taal nabootsen in de 'slechter-uitgeruste' taal (Matras 2009: 149). Dit maakt dat het hiaat eerder als een persoonlijk dan als een algemeen

gebeuren moet geïnterpreteerd worden, want het is namelijk één specifieke spreker die het tekort opmerkt en daaraan tegemoetkomt aan de hand van zijn eigen taalkundige inventaris. Het tweede type van lexicale leemtes betreft een algemeen gebrek in het systeem, dat ontstaat wanneer er culturele veranderingen optreden. Hierbij wordt het nieuwe concept (i.e. de benaming) uit de brontaal als leenwoord in de receptortaal overgenomen. Dit betreft veelal gemeenschapsfuncties en -instituties, landbouwproducten en eten, of technologische uitvindingen (Matras 2009: 150).

Een tweede reden voor ontlening – en tegelijk ook de meest relevante factor voor deze thesis – is volgens Matras (2009: 150) het prestige van een brontaal. Een brontaal kan namelijk prestige genieten en dit geeft sprekers de impuls om taalelementen te kopiëren naar hun eigen taal, i.e. de receptortaal. In de meeste gevallen – maar het is geen voorwaarde – is de brontaal in deze taalcontactsituatie de taal van de sociale elite. Belangrijk in het geval van deze prestige-ontleningen is dat er voor deze ontleningen wel degelijk een gelijkaardige uitdrukking in de receptortaal bestaat, maar de sprekers vinden dit equivalent niet geschikt en doen daarom een beroep op het leenwoord in kwestie (Matras 2009: 150). Het is echter wel belangrijk om te beseffen dat deze twee redenen voor ontlening elkaar niet uitsluiten, maar dat ze samen kunnen voorkomen: zo is de taal waaruit we ontlenen voor een lexicale leemte op te vullen, vaak ook een prestigieuze taal.

Prestige, of houding tegenover de brontaal, blijkt dus een opmerkelijke en belangrijke reden voor ontlening te zijn. Er ontbreekt echter empirisch bewijs om aan te tonen hoe belangrijk dit prestige nu precies is in het proces van lexicale ontlening. Het wordt wel vermeld als factor in het ontleningsproces maar wordt verder weinig tot nooit in detail besproken. Dit probleem willen we met deze masterproef aankaarten door te onderzoeken wat de houding van Vlaamse kinderen tegenover het Engels is.

Naast prestige op zich, is er binnen het veld van contactlinguïstiek ook maar heel weinig aandacht voor hoe sprekers dit prestige nu juist verwerven en op welke leeftijd. Dit is echter wel al aan bod gekomen in sociolinguïstische studies. Omwille van deze reden, wensen we nu over te gaan naar de bespreking van enkele studies binnen de sociolinguïstiek, om vervolgens toelichting te geven bij ons eigen onderzoek, waarin inzichten uit beide onderzoeksvelden verenigd zullen worden.

2.1.2. Sociolinguïstiek

Het tweede onderzoeksveld dat we willen belichten in het kader van deze masterproef, is dat van sociolinguïstiek. Dit taalkundig domein onderzoekt het verband tussen taal en sociale groepen. In deze thesis zal de focus liggen op jonge kinderen. Deze sociale groep kan de laatste tijd meer aandacht genieten binnen het taalverwervingsdomein. Specifiek gaat het hier over studies die onderzoek doen naar de verwerving van sociolinguïstische variatie bij kinderen. Deze studies zullen hier kort besproken worden aangezien ze een stevige basis vormen voor ons huidige onderzoek.

Wat onderzoekers binnen de variatiestudies interesseert, is vanaf welke leeftijd kinderen deze sociolinguïstische variatie precies verwerven. Hoewel aanvankelijk werd aangenomen dat kinderen monostilistisch bleven tot in de adolescentie, is er in recenter onderzoek aangetoond dat de variatiepatronen reeds veel eerder verworven worden. Desalniettemin bestaat er geen consensus over op welke leeftijd dit dan precies gebeurt, met sommigen die beweren dat de verwerving van sociolinguïstische variatie op hetzelfde ogenblik plaatsvindt als de algemene taalverwerving (Smith, Durham & Richards 2013: 286).

Een eerste studie die we hier kunnen toelichten is die van Kristiansen (2010). In het artikel “Lectal acquisition and linguistic stereotype formation: an empirical study” heeft zij namelijk onderzoek gedaan naar de verwerving van Spaanse dialecten bij jonge kinderen. Zij focust hierbij op de twee volgende vragen: (1) wanneer verwerven kinderen competenties van varianten? en (2) hoe verwerven ze deze kennis? In dit, en in ouder onderzoek (2006), benadrukt Kristiansen het belang van attitudes binnen het kader van sociolinguïstische taalverwerving. Zij stelt namelijk vast dat de mogelijkheid om accenten te herkennen onrechtstreeks leidt tot een sociale identificatie van de sprekers. De linguïstische *cues* die in het accent aanwezig zijn, zorgen immers niet alleen voor regionale categorisatie maar ook voor sociale categorisatie. Dit wordt niet zozeer veroorzaakt door de linguïstische kenmerken op zich, maar wel door de attitudes tegenover deze kenmerken. Kristiansen onderzocht dit bij 150 Spaanse kinderen, verspreid over drie leeftijdsgroepen. Het onderzoek zelf bestond uit twee delen, namelijk een deel waar de kinderen L1¹ accenten moesten identificeren en een tweede deel waar het om L2 sprekers ging. Zo kwam ze tot de conclusie dat lectaal bewustzijn reeds op een jonge leeftijd verworven wordt, en dat het per leeftijdsgroep

¹ L1 verwijst naar het feit dat de sprekers Spaans als moedertaal hadden, terwijl L2 inhoudt dat de sprekers het Spaans als een tweede taal beheersten.

systematisch toeneemt (Kristiansen 2010: 246). Wat betreft het vormen van stereotypen en attitudes, concludeert ze dat

Linguistic stereotypes build on patterns of actual usage in the child's experiential world rather than on intrinsic linguistic features. The central images of lexical categories that enable language users to correctly and effectively identify a stretch of speech as an instance of "accent X" seem to emerge when the child processes and associates a stored amount of specific data relating to speech styles and social events, accumulated in everyday experience (Kristiansen 2010: 261).

Ook in Vlaanderen is al enig onderzoek uitgevoerd naar sociolinguïstische variatie. In "Standard and Colloquial Belgian Dutch pronouns of address: a variationist-interactional study of child-directed speech in dinner table interactions", bijvoorbeeld, bestuderen Van De Mierop, Zenner & Marzo (2016) het fenomeen van *child-directed speech* in een Vlaams gezin. Dit fenomeen blijkt namelijk een belangrijke rol te spelen bij de verwerving van sociolinguïstische variatie, aangezien ouders hun taalgebruik aanpassen wanneer ze met hun kinderen spreken. Een reden hiervoor is dat "reducing variability might serve phonological clarity and simplicity and is hence more important for children in the early stages of language acquisition" (Van De Mierop, Zenner & Marzo 2016: 34). In het onderzoek wordt echter ook benadrukt dat er nog een tweede reden is, namelijk de sociolinguïstische waarde:

the parents' choice for a particular variant in a particular context reflects the sociolinguistic value of that linguistic feature in the speech community, and hence helps children to acquire a more complete sociolinguistic repertoire and a more profound knowledge of that speech community (Van De Mierop, Zenner & Marzo 2016: 34).

Uit het voorgaande citaat kunnen we ook weer afleiden dat attitudes een belangrijke rol spelen binnen de sociolinguïstiek. Immers, door de sociolinguïstische variatie bij taalverwerving – hier, bij *child-directed speech* – te bestuderen, krijgen we een beeld van de attitudes van de taalgebruikers tegenover zowel deze varianten als de standaardtaal: "parents want to teach their children which language features (and varieties) to use in which context, hence revealing which language features they consider "best" in which context" (Van De Mierop, Zenner & Marzo 2016: 35).

De Houwer, vervolgens, bestudeert in "Language variation and local elements in family discourse" (2013) hoe drie families met kleine kinderen in Antwerpen zich uitdrukken in enerzijds de standaardtaal en anderzijds het dialect. Zij constateert namelijk dat het

Antwerpse dialect voornamelijk in privé-conversaties gebruikt wordt, wat impliceert dat een familie dit zeker zou moeten doen (331-332). Na het verzamelen van corpusdata bij drie Antwerpse families uit de middenklasse, met een kind van tenminste vier jaar oud, moest De Houwer echter concluderen dat het Antwerpse dialect niet de meest gebruikte variant was in de gesprekken:

this study does not confirm the general perception that, at home, people in Antwerp speak the local dialect. They do so on occasion, but they use more standard, region-neutral features as well, and they do this most of the time, that is, in at least two-thirds of their utterances (343).

Ook De Vogelaer focust in zijn onderzoeken op het verwerven van sociolinguïstische variatie en daarmee samenhangend de attitudes tegenover deze variatie. In een nog te verschijnen artikel, “Acquiring attitudes towards varieties of Dutch: a quantitative perspective” (te verschijnen) bestudeert hij de houding van adolescenten tegenover de variëteiten die in ons Vlaams taallandschap talrijk aanwezig zijn. Hij koos specifiek voor adolescenten als focusgroep vanwege het gebrek aan onderzoek naar deze leeftijdsgroep binnen het domein. Bij deze respondenten wil hij onderzoeken welke veranderingen er optreden in het gebruik van enerzijds de standaardtaal en anderzijds een dialect. Het belang van attitudes kan als volgt samengevat worden: “the developing ability to accomodate language according to the situation seems to be mirrored by emerging attitudes towards the varieties at play” (De Vogelaer, te verschijnen). Aan de hand van data verzameld bij vier verschillende leeftijdsgroepen (9-18 jarigen) uit Kluisbergen, kwam De Vogelaer tot de conclusie dat er vijf dimensies zichtbaar zijn. Deze dimensies blijken bij kinderen veel minder gestructureerd te zijn dan bij volwassenen, en de structuur verandert bovendien met de leeftijd. Zo bemerkte hij dat “the informants in our study (...) have rather rudimentary attitudes towards language variation at age 8-10, and develop more adult-like attitudes during adolescence” (De Vogelaer, te verschijnen: 15). Hij identificeert hiervoor twee redenen, namelijk “changing life conditions” en “ongoing psychological development” (15). De Vogelaer concludeert ten slotte dat taalattitudes ontstaan en/of sterk veranderen in de periode van jongvolwassenheid, aangezien ze, naarmate ze ouder worden, beseffen dat er een correlatie bestaat tussen taalvariatie en sociaal prestige. Bovendien neemt het succes van de lokale taalvariant op deze leeftijd toe, aangezien ze dit steeds meer associëren met de factor integriteit en het interpreteren als een manier om sociaal en/of *in-group* succes te verwerven (De Vogelaer, te verschijnen: 17).

Met de bespreking van bovenstaande studies hebben we getracht enkele indrukken te geven van het huidige onderzoek naar de verwerving van sociolinguïstische variatie. Wat meteen opvalt aan deze onderzoeken is dat er in Vlaanderen en Nederland veelal gefocust wordt op de verhouding van de regionale variëteiten tegenover de standaardtaal, i.e. eentalige contexten. Er wordt weinig tot geen aandacht geschonken aan de verwerving van de houding tegenover een vreemde taal.

2.1.3. De verwerving van prestige van een brontaal bij ontlening

Nu we in voorgaande secties de tekortkomingen binnen de twee relevante onderzoeksvelden, i.e. contactlinguïstiek en sociolinguïstiek, besproken hebben, kunnen we vervolgens over gaan naar het eigenlijke onderwerp van deze masterproef. Zoals we reeds vermeld hebben, bevindt dit onderwerp zich op het kruispunt van deze twee onderzoekdomeinen. We zullen in deze thesis met andere woorden beide domeinen aan elkaar koppelen: dit bereiken we door ons te focussen op het belang van prestige in ontlening enerzijds, en de verwerving van dit prestige anderzijds. Aangezien we bij contactlinguïstiek een gebrek aan empirisch bewijs voor het belang van prestige constateren, en bij sociolinguïstiek een gebrek aan aandacht voor de verwerving van prestige van een vreemde taal, is het idee ontstaan om deze leemtes op te vullen door een studie uit te voeren naar de verwerving van prestige van het Engels bij ontlening, en dit bij jonge kinderen in Vlaanderen.

Ons onderzoek betreft bijgevolg een specifieke taalcontactsituatie, namelijk het Engels versus het Nederlands, en meer bepaald, het gebruik van en de houding tegenover het Engels van Nederlandstalige kinderen. De bespreking van de theoretische achtergrond waartegen deze masterproef moet geïnterpreteerd worden, zou met andere woorden niet volledig zijn zonder een uiteenzetting van deze contactsituatie. Om deze reden zal er in de volgende sectie duiding gegeven worden bij enkele relevantie inzichten binnen dit onderzoekgebied.

ENGELS-NEDERLANDSE CONTACTSITUATIE

Dat het Engels de laatste tijd opmerkelijk aan populariteit gewonnen heeft in onze regionen, staat buiten kijf. Deze populariteit wordt bevestigd door het feit dat in Europa het Engels meer aangeleerd wordt dan alle andere Europese talen tezamen, ook al kent het Engels op het Europese vasteland geen officiële status (Zenner 2013: 64). De redenen voor deze populariteit kunnen samengevat worden als volgt:

Colonization under the British crown, Christian missionary activity, the Industrial Revolution, World War I, World War II, the resulting creation of peace keeping

organizations such as the United Nations, Americanization of media, IT and the entertainment industry, and the economic power of the United States, world economy and globalization (Zenner 2013: 63).

Deze populariteit brengt echter ook veranderingen met zich mee, omwille van de invloed die het Engels uitoefent op lokale talen. Pulcini, Furiassi & Rodríguez González (2012) bevestigen dit:

The status of English as a lingua franca of international communication, its established use in academic and professional contexts, and the growing number of non-native speakers have all contributed to the impact of English on many languages and cultures (2).

Ze constateren bovendien dat de impact van het Engels niet in elke taal even sterk tot uiting komt. West-Europese talen, bijvoorbeeld, staan reeds veel langer in contact met het Engels (omwille van intense commerciële en culturele verbanden) dan Oost-Europese talen. Desalniettemin kunnen zo goed als alle Europese landen rekenen op onderzoek naar de invloed van het Engels op hun eigen lokale talen, al is die in het ene land uitgebreider dan in het andere (Pulcini, Furiassi & Rodríguez González 2012: 3-4).

Stefanowitsch (2002), bijvoorbeeld, onderzocht het gebruik van Engels-Duitse *puns* in advertenties in Duitsland. Hij constateerde hierbij dat deze *puns* enkel voorkomen in die situaties waar het gebruik van leenwoorden en/of *code-mixing* (i.e. het mengen van twee of meer verschillende talen in eenzelfde uitdrukking) reeds ingeburgerd is, omdat ze anders het risico lopen van niet begrepen te worden. Hij maakt hierbij de opmerking dat “although English has a high prestige in Germany, its function outside of the foreign language classroom is largely decorative” (81) en benadrukt dat “a great value is placed on the ability to speak English, but (...) there is no need (and indeed no opportunity) to use this ability in every-day life” (82).

Het belang van anglicismenonderzoek wordt bekrachtigd door Zenner (2013), die vaststelt dat “anglicisms are more frequently used in unrestricted cultural contexts than other loanwords” (80). In haar onderzoek verwijst ze vervolgens naar de motivaties die Galinsky (1967) identificeert die sprekers zouden aanzetten tot het gebruik van anglicismen: “to add couleur locale (...); for precision but also as a means to impress the reader (the prestige motive) (...); euphemism, speech economy (...) and tone (...); variation in expression” (Zenner 2013: 89). Wat ons hier voornamelijk interesseert, is natuurlijk “the prestige motive” dat voor het Engels nog verder onderverdeeld wordt in drie categorieën, namelijk “the use of English

as an in-group marker (typically for pre-adolescents, but also for others), as a way of sounding more modern or of creating an international atmosphere” (89).

Hoewel de verspreiding van het Engels – zoals hierboven reeds werd aangehaald – wel aandacht geniet, is er maar weinig empirisch bewijs voor de rol van prestige binnen deze verspreiding. Daar willen we met deze thesis verandering in brengen door te onderzoeken wanneer de verwerving van prestige precies gebeurt. We focussen ons daarbij op één specifieke taalsituatie, namelijk die van het Engels versus het Nederlands, een onderzoeksveld dat vandaag de dag niet erg uitgebreid is. Dat deze specifieke contactsituatie een interessante context voor taalcontactonderzoek is, is vanzelfsprekend. Booij (2001) constateert bijvoorbeeld dat het Engels in Nederland een sterke positie geniet, omwille van de openheid van Nederland tegenover vreemde talen en in het bijzonder tegenover de Angelsaksische cultuur. Ook Koolstra & Beentjes (1999) bemerken dat in kleine Europese landen er veelal een positieve houding tegenover het Engels heerst, omwille van het belang voor internationaal contact en de populariteit bij de jongeren, dat voortkomt uit de vele Engelstalige muziek en films waarmee ze in contact komen. We wensen hier echter te benadrukken dat er in dit onderzoek slechts aandacht zal geschonken worden aan de situatie in België, en meer specifiek Vlaanderen: de contactsituatie Engels-Nederlands van Nederland wordt vanaf heden buiten beschouwing gelaten.

Het taalcontact van het Engels en het Nederlands kan best beschreven worden als een zwakke en indirecte situatie, en bovendien sterk asymmetrisch. Deze asymmetrie heeft betrekking tot het feit dat wij als Nederlandstaligen zo goed als dagdagelijks in contact komen met het Engels, terwijl Engelstaligen maar weinig tot niet geconfronteerd worden met het Nederlands. De term ‘indirect’ slaat dan weer terug op het type contact dat Nederlandstaligen met het Engels hebben: dit gebeurt namelijk via domeinen gerelateerd aan de massamedia, zoals bijvoorbeeld films, muziek, televisie en het internet. Direct contact is eerder uitzonderlijk, maar niet uitgesloten: Nederlandstalige sprekers zijn namelijk wel degelijk in staat om een kort gesprek te voeren in het Engels (Zenner & Doğruöz 2015: 6). Dit soort situatie impliceert bijgevolg dat het Engels als taal onmogelijk als bedreiging kan gezien worden voor het Nederlands, en dit ondanks de relatie tussen het Frans en het Nederlands, die ontstond ten gevolge van het vertraagde Nederlandse standaardiseringsproces: “the language of the Flemish ruling class and social elite and of public life was French throughout the most part of the 18th and 19th centuries” (Zenner, Spielman & Geeraerts 2012: 770). Wanneer dit proces in de tweede helft van de 20ste eeuw eindelijk vorm begon te krijgen, werd het

gekenmerkt door een afwijzing van Franse leenwoorden. Wat de verhouding van het Engels tegenover het Nederlands betreft, kunnen we daarom twee verschillende – en tegenstellende – hypothesen vormen. Enerzijds kan de afwijzing van Franse leenwoorden impliceren dat het Nederlands erg gefocust is op purisme (i.e. taalzuiverheid), met als gevolg dat Engelse leenwoorden ook geweigerd zullen worden. Anderzijds speelde het Engels geen rol in het Nederlandse standaardiseringsproces zoals het Frans dat deed, wat dan weer in het voordeel van het Engels werkt (Zenner, Spielman & Geeraerts 2012: 770).

2.2. Onderzoeksvragen

Bovenstaand overzicht wenst uiteraard geen volledige samenvatting van de relevante onderzoeksterreinen te bieden. We wilden echter voornamelijk duidelijk maken dat er zowel in de contactlinguïstiek als in de sociolinguïstiek enkele zaken onderbelicht blijven. Wanneer we deze twee onderzoeksvelden kruisen, ontstaat er een grijze zone, waarin de link wordt gelegd tussen het belang van prestige bij ontlening enerzijds en het verwerven van dit prestige anderzijds. Met deze masterproef willen we deze grijze zone, en de tekortkomingen die in 2.1. geschetst zijn, aanpakken. We zullen daarom een *case study* uitvoeren bij Vlaamse kinderen om zo te onderzoeken op welke leeftijd het prestige van het Engels verworven wordt en wat het belang hiervan is bij ontlening. Concreet betekent dit dat we de volgende drie onderzoeksvragen krijgen:

- 1) Hoe staan kinderen in de basisschool tegenover Engels? Vanaf wanneer worden andere evaluaties toegekend aan het Engels dan aan het Nederlands?
- 2) Begrijpen de kinderen de gepresenteerde Engelse woorden? Is kennis van deze woorden een vereiste bij deze attitudevorming?

Hoe we het onderzoek van deze masterproef concreet zullen uitvoeren, zal in het volgende hoofdstuk besproken worden. We zullen ons daarom in deze sectie beperken tot een verklaring van de onderzoeksvragen en we zullen per aandachtspunt ook een hypothese formuleren.

De eerste onderzoeksvraag betreft de attitude die kinderen in de basisschool hebben tegenover het Engels. Dit zullen we testen aan de hand van een *matched guise* experiment: hiermee kunnen we te weten komen welke dimensies een rol spelen bij de houding van Vlaamse kinderen tegenover het Engels. We vragen ons hierbij af of de typische evaluatieve dimensies van status, solidariteit en dynamisme (Grondelaers, van Hout & Steegs 2010: 102) naar voren zullen komen. Het *matched guise* experiment werd ontworpen door Lambert,

Hodgson, Gardner & Fillenbaum (1960) en betreft een onderzoeksmethode waarbij de respondenten audiofragmenten te horen krijgen die ingesproken zijn door dezelfde spreker maar in een verschillende taal of taalvariëteit/-accent. De respondenten moeten vervolgens deze audiofragmenten beoordelen volgens een aantal gestandaardiseerde schalen (Grondelaers, van Hout & Steegs 2010: 102). Aan de hand van de theorieën die we in de vorige sectie aangehaald hebben, verwachten we dat er wel degelijk een evolutie te bemerken valt in de attitudescores. Uit voorgaand onderzoek (bijvoorbeeld, De Vogelaer, te verschijnen) kunnen we namelijk afleiden dat kinderen pas naarmate dat ze ouder worden een concrete attitude kunnen vormen tegenover een vreemde taalvariëteit: op jonge leeftijd zou de beoordeling van een spreker namelijk erg ongestructureerd verlopen (De Vogelaer, te verschijnen). Over het algemeen, echter, verwachten we een positieve evaluatie van het Engels bij de kinderen in de basisschool en dit omwille van het prestige dat het Engels geniet hier in Vlaanderen. In tegenstelling tot het Frans heeft het Engels namelijk nooit in directe concurrentie gestaan met het Nederlands en wordt het doorgaans zonder problemen geaccepteerd in onze samenleving.

In het tweede deel van het onderzoek (i.e. de tweede onderzoeksvraag) zullen we de kennis van de Engelse woordenschat van de kinderen onder de loep nemen, en dit aan de hand van een *Picture Action Naming Task*. Deze test is gebaseerd op de *Listen and Locate Task* van Johnson & Pearson (1984) en houdt in dat de woordenschatkennis van de informanten getest wordt aan de hand van meerkeuzevragen: de respondenten krijgen een woord te horen en moeten dit zien te identificeren uit vier afbeeldingen, waarvan drie afleiders zijn. Met deze test willen we onderzoeken of de kinderen de juiste betekenis van het Engelse woord in kwestie kennen en begrijpen. Een bijkomende onderzoeksvraag is of het noodzakelijk is voor de kinderen om over deze kennis te bezitten voor dat ze het Engels associëren met de factor *prestige*. Gebaseerd op voorgaande theorieën, kunnen we hier ook een evolutie verwachten: de kinderen uit de oudste leeftijdsgroep zullen beter scoren dan de kinderen uit de jongste leeftijdsgroep.

Tot slot willen we nog even enkele factoren bespreken die mogelijks een invloed kunnen uitoefenen op de attitudescores enerzijds en de kennisscores anderzijds. Zo verwachten we dat televisie en andere media in dit onderzoek een grote rol zullen spelen. Dat televisie een belangrijke factor is in de populariteit van het Engels, is te wijten aan het feit dat in Vlaanderen Engelstalige televisieprogramma's ondertiteld worden in plaats van gedubd. Zo komt een doorsnee tv-kijker in zowat 60% van de gevallen met het Engels in contact (Booij

2001: 349). Ook Koolstra & Beentjes (1999) constateren dat het kijken van ondertitelde tv-programma's helpt bij het verwerven van vaardigheden in een vreemde taal, en dit zowel voor kinderen als voor volwassenen. Bij Neuman & Koskinen (1992) bemerken we gelijkaardige resultaten: zo constateren ze dat ondertitelde televisie² een “particular rich language environment” (104) blijkt te zijn, aangezien de resultaten van hun onderzoek aantonen dat respondenten uit de ondertitelde tv-groep meer nieuwe woordenschat verworven hadden dan respondenten uit de andere situaties (niet-ondertitelde tv, lezen). Uit deze – weliswaar gedateerde – studies kunnen we concluderen dat televisie een onmiskenbare rol speelt bij taalverwerving. Wat ons onderzoek betreft, willen we uitzoeken wat de rol van televisie is bij het verwerven van prestige van een vreemde taal. We verwachten namelijk dat deze input een effect zal hebben op de attitudevorming in die zin dat kinderen die blootgesteld worden aan vreemde talen, meer verdraagzaam zijn tegenover deze vreemde talen en ze sneller positief zullen evalueren.

Omwille van deze reden moeten we rekening houden met alle manieren waarop de informant allemaal in contact kan komen met het Engels, aangezien dit alles een invloed kan uitoefenen op de attitude van de informant. Daarom zullen we niet enkel televisie als onafhankelijke variabele nemen, maar ook meertaligheid, het hebben van oudere broers en/of zussen, muziek en ten slotte computer. Wat het geslacht van de informanten betreft, verwachten we geen opmerkelijke invloed. In de theorieën besproken in dit hoofdstuk werd dit namelijk ook niet geobserveerd.

Aan de hand van de hierop volgende hoofdstukken zullen we bovenstaande hypothesen op het einde van deze masterproef kunnen bevestigen of ontkrachten.

² Hier moeten we het onderscheid maken tussen *captions* en ondertiteling. Bij ondertiteling is er namelijk een verschil in taal tussen de ondertitels en de audio, terwijl *captions* voorkomen in de taal van de audio. In dit onderzoek werden *captions* (i.e. een Engelstalig tv-programma met Engelstalige ondertitels) gebruikt.

3. Methodologie

In het vorige hoofdstuk hebben we uitgebreid het onderzoeksveld geschetst waartegen onze masterproef gezien moet worden. Met deze informatie in het achterhoofd kunnen we nu overschakelen naar de eigenlijke bespreking van het onderzoek dat in het kader van deze masterproef werd uitgevoerd. Deze bespreking zal opgedeeld worden in vier verschillende delen: in het eerste deel zullen we uitleg geven over de respondenten van ons onderzoek, in het tweede en derde deel zullen we de werkwijze en het design van het onderzoek beschrijven, terwijl in het laatste deel kort toelichting zal worden gegeven bij de verwerking van de resultaten.

3.1. Informanten

Aan het onderzoek namen in totaal 90 kinderen deel. De kinderen kwamen allemaal uit eenzelfde basisschool, namelijk het Sancta Maria Instituut te Aarschot. Aarschot is gelegen in het oostelijk deel van Vlaams-Brabant, op ongeveer 20 kilometer van Leuven. Aarschot werd gekozen omwille van het feit dat het een stad is, maar geen grootstad zoals Leuven of Brussel. De stad staat bovendien bekend als scholengemeenschap wat bijgevolg betekende dat er een grote keuze aan basisscholen was, waaruit we uiteindelijk het Sancta Maria Instituut kozen. Het merendeel van de kinderen in deze basisschool heeft een Belgische achtergrond, maar er zijn ook heel wat kinderen van allochtone afkomst. Dit is een van de doorslaggevende factoren geweest in de keuze, omdat we zo ook kunnen onderzoeken of er een verschil bestaat tussen autochtone en allochtone kinderen. Kinderen die thuis een andere taal spreken, vormen namelijk een interessante piste in dit onderzoek. We kunnen bijvoorbeeld verwachten dat deze kinderen meer open staan tegenover andere talen en dus een positievere houding tegenover het Engels kunnen hebben. De bevestiging of ontkrachting van deze hypothese zal later bij de bespreking van de variabelen (i.e. meertaligheid is namelijk een variabele in ons onderzoek) in hoofdstuk 4 en 5 aan bod komen.



Figuur 1: Locatie Aarschot in België (bron: Wikipedia)

Naast het feit dat we willen onderzoeken hoe kinderen in de basisschool nu juist tegenover het Engels staan, zijn we ook erg geïnteresseerd in de vraag of er een verschil is op vlak van leeftijd. We willen met andere woorden ook onderzoeken of er een evolutie optreedt in de evaluatie van het Engels. Immers, in eerder onderzoek, bijvoorbeeld Kristiansen (2010), De Vogelaer (te verschijnen), werd reeds vastgesteld dat de bewustwording van taalvariëteiten en -varianten toeneemt met de leeftijd van het kind. Daarom werd er besloten om ook hier met drie verschillende leeftijdsgroepen te werken, namelijk het eerste, het derde en het vijfde leerjaar, en te onderzoeken of deze evolutie ook te bemerken valt bij tweedetaalverwerving. De verschillende informanten waren dus telkens één leerjaar van elkaar verwijderd.

Leerjaar	Leeftijd	Aantal kinderen
EERSTE	6-7	28
DERDE	8-9	28
VIJFDE	10-11	34

Tabel 1: overzicht informanten

3.2. Verloop van het onderzoek

Het onderzoek vond plaats op 17 en 18 maart 2016 en bestond uit drie afzonderlijke delen. Deze drie delen zullen verderop in deze sectie in detail besproken worden, maar kunnen nu al even kort toegelicht worden. Het eerste deel van het onderzoek bestond uit een *matched guise* experiment waarmee we wilden onderzoeken of er (en vanaf welke leeftijd nu precies) een positieve evaluatie aan het Engels verbonden wordt. Het tweede deel van het onderzoek was de zogenaamde *Picture Action Naming Task*. Met dit deel wilden we een antwoord zoeken op de vraag welke kennis de kinderen nu juist hebben van Engelse woorden en of die kennis een voorwaarde is voor de eventuele positieve evaluatie. Als laatste deel van het onderzoek was er een vragenlijst voor de ouders. Deze hebben we opgesteld om te onderzoeken of er een correlatie bestaat tussen de evaluatie en de kennis van het Engels enerzijds en het gebruik van media (zoals televisie, computer, radio, etc.) van de informanten anderzijds.

Na het maken van de filmpjes³, de attitude-enquête, de *Picture Action Naming Task* en ten slotte de vragenlijst voor de ouders, werden deze geëvalueerd door een kleine focusgroep, die bestond uit kinderen uit dezelfde leeftijdsgroepen als onze eigenlijke informanten. Aan de hand van deze focusgroep, konden we enkele aanpassingen doorvoeren, die voornamelijk

³ <https://www.powtoon.com>

betrekking hadden op de *Picture Action Naming Task*. De volgorde van de woorden bleek hier namelijk erg belangrijk te zijn (cf. hoofdstuk 3.3.2.). Eenmaal deze problemen opgelost waren, trokken we op 17 en 18 maart naar Aarschot. Om organisatorische redenen was het niet mogelijk om alle klassen op dezelfde dag het onderzoek te laten doorlopen. Daarom werd er besloten om op donderdag 17 maart het derde en het vijfde leerjaar te testen. Bij het derde leerjaar zaten de twee klasgroepen (namelijk 3A en 3B) reeds samen, en werd het onderzoek dus in een grote groep uitgevoerd. Aangezien dit een groep van 28 kinderen betreft, hebben we enkele praktische moeilijkheden ondervonden: doordat het projectiescherm aan de rechterkant van het lokaal hing, was het voor vele informanten niet zo gemakkelijk om de filmpjes te zien. Bovendien rapporteerden enkele informanten dat ze het eerste filmpje, i.e. Sterrenman, moeilijk konden verstaan. Eén kind vermeldde dit zelfs als reden voor het kiezen van Star Man. Aangezien de audio uiteraard van uiterst belang is in dit onderzoek, zullen we hier rekening mee houden bij het bespreken van de resultaten. In het vijfde leerjaar, daarentegen, verliep het onderzoek vlotter: daar beschikten we over modernere middelen, namelijk een smartbord dat zich in het midden van het lokaal bevond. In het vijfde werd het onderzoek klassikaal uitgevoerd, namelijk in de twee aparte groepen 5A (18 leerlingen) en 5B (16 leerlingen). Op vrijdag 19 maart was het eerste leerjaar aan de beurt. Gezien de jonge leeftijd van deze 28 informanten, werd er besloten om voor deze groep het onderzoek niet klassikaal maar in kleinere groepjes uit te voeren. Het onderzoek vereiste namelijk dat de informanten konden lezen en schrijven, en aangezien dat voor deze leeftijdsgroep nog niet zo vanzelfsprekend is, leek het ons gepast om ze van wat meer individuele begeleiding te voorzien door de klassen op te splitsen in groepjes van zes tot acht kinderen. Om te vermijden dat de informanten onderling zouden praten over het onderzoek, wat immers de resultaten ernstig kan beïnvloeden, werd er de kinderen op het einde een beloning beloofd indien ze niets zouden doorvertellen.

Ondanks het verschil in omstandigheden, is het onderzoek wel steeds op dezelfde manier verlopen. Om de *observer's paradox*⁴ te omzeilen, stelden we ons in het begin van het onderzoek voor als “mensen van Ketnet⁵”, die een nieuwe cartoon kwamen testen: welke van deze twee superhelden spreekt het meest aan bij de Vlaamse kinderen? Na de korte introductie, werd eerst het filmpje van Sterrenman en vervolgens het filmpje van Star Man

⁴ Labov introduceerde dit sociolinguïstisch concept in de twintigste eeuw en verwijst hiermee naar het feit dat informanten zich standaard anders gaan gedragen van zodra ze weten dat ze geobserveerd worden. Dit is iets wat we dus absoluut moeten vermijden om een oprechte en correcte meting in taalkundig onderzoek te bekomen.

⁵ Vlaamse kinderzender

getoond. Beide filmpjes duurden exact 40 seconden. Bij deze filmpjes hoorden twee verschillende vragenlijsten, namelijk de enquête om de attitude te evalueren en de woordenschattest (i.e. Picture Action Naming Test). De derde vragenlijst, voor de ouders, werd op voorhand met de informanten mee naar huis gegeven zodat deze ingevuld zouden zijn tegen de dag van het onderzoek. Al voor het bekijken van de filmpjes, werden de attitude-enquêtes uitgedeeld, maar de informanten werden geïnstrueerd er nog niet naar te kijken. Pas na de filmpjes mochten ze het boekje omdraaien. In het volgende deel zal deze enquête, en de andere delen van het onderzoek, uitvoerig besproken worden.

3.3. Design

In deze masterproef bestuderen we de Engelse taalverwerving bij jonge kinderen in Vlaanderen. Het onderzoek zelf bestaat uit twee verschillende dimensies, namelijk perceptie en attitude: we willen zowel te weten komen wat de houding van jonge kinderen tegenover het Engels is als wat hun eigen kennis en gebruik van het Engels is. Om aan deze tweeledige doelstelling van het onderzoek op een efficiënte wijze te voldoen, werd er gekozen om het onderzoek uit twee verschillende luiken te laten bestaan. Deze zullen in deze sectie nu in detail besproken worden.

3.3.1. Het meten van de attitude van de informanten aan de hand van een *matched guise* experiment

Met Van De Mierop, Zenner & Marzo (2016) en Kristiansen (2010) hebben we in hoofdstuk 2 kort al even het belang van attitude in het domein van sociolinguïstische variatie aangetoond. Maar wat is attitude nu juist? Volgens Garrett (2010) maken taalattitudes deel uit van ons dagelijkse leven, ook al zijn we ons daar misschien niet altijd van bewust. Nochtans evalueren mensen een taal op alle mogelijke niveaus: bijvoorbeeld, spelling en punctuatie, woorden, grammatica, accent en uitspraak, dialecten en talen (2). Wat voor ons het meest relevant is momenteel, is de houding die mensen kunnen hebben tegenover taalvariëteiten, aangezien deze sociale betekenis hebben waardoor er een waaier aan attitudinele reacties mogelijk is (Garrett 2010: 2). Maar wat een *attitude* nu precies inhoudt, valt moeilijk te definiëren. Garrett volgt de algemene definitie van Sarnoff (1970), zijnde een attitude is “a disposition to react favourably or unfavourably to a class of objects” (Garret 2010: 20) maar werkt dit verder uit tot

An attitude is an evaluative orientation to a social object of some sort, whether it is a language, or a new government policy, etc. And, as a ‘disposition’, an attitude can be seen as having a degree of stability that allows it to be identified (Garrett 2010: 20).

Ook Van Hout & Knops (1988) constateren dat er verschillende perspectieven op attitudes mogelijk zijn. Zo kunnen taalattitudes enerzijds gedefinieerd worden als attitudes tegenover talen, taalvariëteiten, taalvarianten en taalgedrag. Anderzijds kunnen attitudes geïnterpreteerd worden als de invloed van taalgedrag en gedrag jegens taal (1-2).

Maar van waar komen deze attitudes dan? Volgens Garrett zijn er twee bronnen, namelijk onze eigen ervaringen en onze sociale omgeving, waar de media ook een grote rol in speelt (Garrett 2010: 22). De oorzaken en *triggers* van attitudes zijn dan weer kennis, affectie en gedrag. Attitudeonderzoek kan vervolgens op drie verschillende manieren verlopen. De eerste manier is een directe aanpak, waarbij respondenten rechtstreeks naar hun mening over een bepaalde taal(variëteit) gevraagd wordt. Een tweede manier is de indirecte aanpak. Dit houdt een meer subtiele aanpak in, waarvan een voorbeeld de *matched guise* techniek is. Aan de hand van een attitude-enquête zullen de respondenten de taalvariëteit dan beoordelen. De laatste aanpak betreft de zogenaamde *societal treatment studies*. Dit zijn onderzoeken waarbij de inhoud van verschillende bronnen die in het publieke domein gepubliceerd worden (zoals bijvoorbeeld mediateksten, advertenties, etc.), geanalyseerd wordt. Deze methode wordt in het huidige attitudeonderzoek echter vaak achterwege gelaten (Garrett 2010: 37-51).

Om de houding tegenover het Engels van de kinderen te testen werd er besloten om een *matched guise* experiment uit te voeren omwille van de indirecte observatie dat dit impliceert. Wat een *matched guise* techniek precies inhoudt, is in hoofdstuk 2.2. reeds aan bod gekomen maar we zullen het experiment kort nog even beschrijven. Het *matched guise* experiment werd bedacht door Lambert, Hodgson, Gardner & Fillenbaum (1960) en houdt in dat de informanten fragmenten te horen krijgen in verschillende taalvariëteiten, zonder dat de informanten zich ervan bewust zijn dat deze variëteiten door een en dezelfde persoon werden ingesproken. Een belangrijke opmerking hierbij is dat de *matched guise* die wij gebruikt hebben, gedeeltelijk afwijkt van een traditioneel *matched guise* experiment. Traditioneel gezien wordt dit experiment namelijk gebruikt om attitudes tegenover verschillende dialecten te meten. In ons onderzoek willen we echter onderzoek doen naar de attitude tegenover een van het Nederlands verschillende taal, namelijk het Engels.

Aangezien de doelgroep uit kinderen bestaat, werd geopteerd voor filmpjes met een superheld als hoofdpersonage, wat een thema is dat alomtegenwoordig is vandaag de dag.

Belangrijk in dit onderzoek is dat beide filmpjes er exact hetzelfde uitzagen: hetzelfde personage, dezelfde kleren, dezelfde achtergrond, e.d. Het enige verschil tussen de filmpjes is dan ook de taal: in de eerste guise gebruikt de superheld enkel Nederlandse woorden, terwijl hij in de tweede guise Nederlands en Engels mengt. Door enkel een verschil in taal te hebben kunnen we op een ware en correcte manier uitspraken doen over de attitude van jonge kinderen tegenover het Engels.

NEDERLANDSE GUISE	MIXED GUISE
Hallo kinderen!	Hi kids!
Ik ben Alistar maar jullie mogen mij Sterrenman noemen. Ik ben namelijk een superheld ! Tof , hé?	Ik ben Alistar maar jullie mogen mij Star Man noemen. Ik ben namelijk een superhero ! Cool , hé?
Dit is mijn hulpje en mijn beste vriend , Ziggy. Samen genieten en ontspannen we graag.	Dit is mijn sidekick en mijn best friend , Ziggy. Samen chillen en relaxen we graag.
Soms moeten we het in een spannend gevecht opnemen tegen slechteriken .	Soms moeten we het in een spannende battle opnemen tegen de bad guys .
Gelukkig heb ik een rugzak vol leuke snuffjes	Gelukkig heb ik een backpack vol coole gadgets
En kunnen we de vijand makkelijk verslaan!	En kunnen we de vijand makkelijk verslaan!
En daarna geven Ziggy en ik telkens een groot feestje ! Dag!	En daarna geven Ziggy en ik telkens een grote party ! Bye!

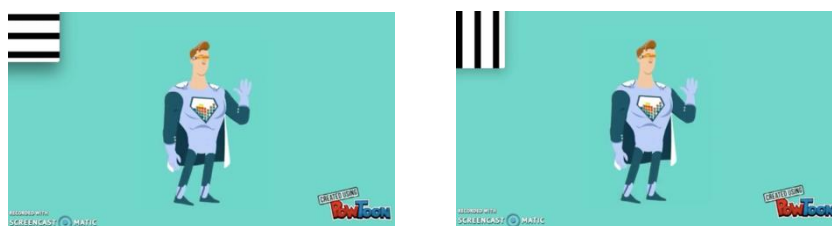
Tabel 2: script cartoon

In bovenstaande tabel wordt het script van de cartoons weergegeven, waarbij de vetgedrukte woorden de woorden zijn die verschillend zijn van de twee guises. De selectie van deze woordparen gebeurde aan de hand van verschillende bronnen, namelijk tv-programma's zoals The Voice (bijvoorbeeld, *battle*) en specifieke kinderprogramma's (Ghost Rockers, Dora, etc.); kinderlectuur (De Jommekeskrant⁶, waar we *party* oppikten). Als derde pijler informeerden we ook nog bij een leerkracht uit het eerste leerjaar om te weten te komen welke Engelstalige woorden zij in haar klas en/of op de speelplaats opvangt. Het was namelijk belangrijk dat het script van de filmpjes begrijpelijk was voor alle leeftijdsgroepen,

⁶ De Jommekeskrant is een kinderkrant die elke woensdag als bijlage bij Het Nieuwsblad verschijnt.

met in het bijzonder het eerste leerjaar. Zo kwamen we uiteindelijk tot een script met veertien Engelstalige woorden. Die controleerden we vervolgens aan de hand van “2400x liever Nederlands: woordenlijst onnodig Engels”⁷, waar we ook het correcte synoniem in het Nederlands vonden. Het feit dat we in het onderzoek gebruik moeten maken van effectieve woordparen (i.e. synoniemen) mag niet over het hoofd gezien worden. Dit is namelijk de kern van ons onderzoek: als de vertalingen van de woorden niet correct zouden zijn, dan kunnen we immers geen waarheidsgetrouwe meting van de kennis van Engelse woordenschat uitvoeren.

Om zeker te kunnen zijn dat de kinderen in staat waren om te differentiëren tussen de twee superhelden (immers, zoals hierboven reeds vermeld: ze moeten er exact hetzelfde uit zien), werd er gekozen om ze elk van een verschillend symbool te voorzien. Het probleem met dit symbool, echter, was het feit dat we geen gebruik konden maken van een verschil in kleur, of een verschil in vorm. Dit zou de kinderen immers kunnen leiden tot een niet-oprechte keuze, aangezien ze dan Sterrenman kunnen verkiezen omdat hij bijvoorbeeld een rood vakje heeft en Star Man een blauw. Om dit te vermijden, werd er gekozen voor zwart-witte strepen. Bij Sterrenman zijn deze horizontaal, bij Star Man verticaal.



Figuur 2: Sterrenman (links) en Star Man (rechts)

Na het beluisteren van de fragmenten werden de informanten gevraagd een attitude-enquête (cf. Appendix A) in te vullen. Om de houding van de informanten ten aanzien van het Engels te weten te komen, werd de enquête opgesteld aan de hand van drie verschillende dimensies: solidariteit, status en dynamiek. Solidariteit en status kunnen geïnterpreteerd worden als traditionele dimensies, terwijl dynamiek eerder moet geïnterpreteerd worden als een moderne status. Op onderstaand continuüm bevinden zich de twaalf vragen die de informanten moesten beantwoorden:

⁷ Koops, B.-J., Slop, P., Uljé, P., Vermeij, K., van Zijderveld, D. *2400x liever Nederlands: woordenlijst onnodig Engels*. Web. 20 mei 2016. <https://web.archive.org/web/20150403025556/http://www.stichtingnederlands.nl/woordenlijst/h.htm>

SOLIDARITEIT	DYNAMIEK	STATUS
Wie zou jouw beste vriend kunnen zijn?	Wie zou je uitnodigen voor je verjaardagsfeestje?	Wie vind jij het slimst?
Wie vertrouw je het meest?	Met wie zou je je snoepjes delen?	Wie vind jij het domst?
Wie vind je het vriendelijkst?	Wie vind je het grappigst?	Wie vind je het saaist?
Wie vind jij het liefst?	Wie heeft de meeste vriendjes op de speelplaats?	
Wie vind je het leukst?		



Tabel 3: continuüm dimensies

Deze twaalf attitudele vragen werden telkens luidop voorgelezen, en herhaald indien nodig. Klassikaal werd vraag per vraag afgehandeld, en werd er gewacht tot iedereen op dezelfde bladzijde was. Aan de hand van deze vragen dienden de informanten de twee superhelden te beoordelen. Per vraag kregen ze de mogelijkheid om te kiezen tussen Sterrenman en Star Man. Er werd geopteerd voor deze binaire oppositie om de moeilijkheidsgraad van de vragenlijst zo laag mogelijk te houden. De kinderen van de eerste leeftijdsgroep zouden namelijk problemen kunnen ondervinden bij het gebruik van puntenschalen. Omwille van die reden, hebben we ook gekozen om met de reeds vermelde symbolen te werken: horizontale zwart-witte strepen voor Sterrenman en verticale zwart-witte strepen voor Star Man. De leesvaardigheid van kinderen van het eerste leerjaar is namelijk nog niet optimaal. Met deze symbolen, die ook nog eens vooraan op het bord opgehangen werden volgens de volgorde van de binaire oppositie (namelijk Sterrenman links en Star Man rechts), werd dit probleem verholpen.

Wie zou jouw beste vriend kunnen zijn?		Met wie zou je je snoepjes delen?	
STERRENMAN	STARMAN	STERRENMAN	STARMAN
			

Figuur 3: voorbeeld attitude-enquête

Deze eerste vragenlijst werd afgesloten door de algemene vraag “Welk filmpje verkies jij?” waar de informanten een definitieve keuze moesten maken tussen Sterrenman en Star Man. Hierdoor verkrijgen we een tweede perspectief op de houding ten aanzien van het Engels.

Door deze vraag te stellen, hebben we niet enkel informatie gekregen over de verwachte dimensies die hierboven besproken werden, maar ook over welke superheld nu echt, over het algemeen, het meest populair is. Het meest interessante aan deze algemene vraag is, daarenboven, de vraag die hierop volgde. Er werd namelijk aan de informanten vervolgens nog gevraagd om hun keuze kort even toe te lichten. In enkele woorden moesten de kinderen uitleggen waarom ze uiteindelijk voor Sterrenman of voor Star Man gekozen hebben. Deze vraag werd gesteld om te controleren of de informanten überhaupt doorhadden dat Star Man de Engelstalige variant is van Sterrenman en of dit een rol speelde bij hun keuze.

3.3.2. Het meten van de kennis van de informanten aan de hand van een *Picture Action Naming Task* (P.A.N.T.)

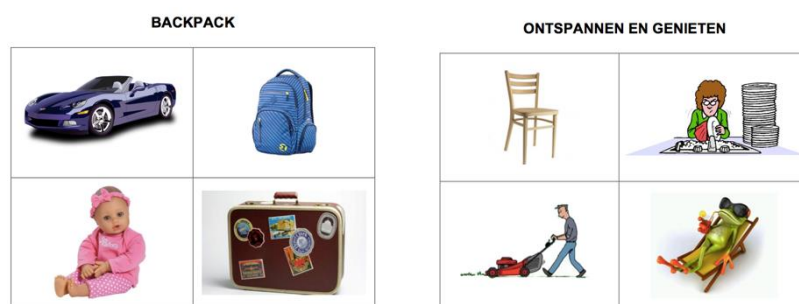
Nadat de informanten de attitude-enquête vervolledigd hadden, werd het volgende deel van het onderzoek uitgedeeld, namelijk de *Picture Action Naming Task* (cf. Appendix B). Met dit onderdeel willen we te weten komen wat de kennis van het Engels van de informanten op dit moment is, of die kennis groeit (vandaar de verschillende leeftijdsgroepen) en of die kennis een voorwaarde is voor een positieve evaluatie van deze taal.

Deze woordenschattest is gebaseerd op de *Listen and Locate Task* van Johnson & Pearson (1984). Met de *Picture Action Naming Task* willen we de woordenschat van de respondenten toetsen, door telkens vier afbeeldingen te presenteren waar er één bij het woord in kwestie hoort. Het woord werd telkens luidop voorgelezen en herhaald indien nodig. Klassikaal werd woord per woord afgehandeld, en werd er gewacht tot iedereen op dezelfde bladzijde was. Belangrijk bij dit onderzoek was dat de informanten niet terugbladerden in de vragenlijst, aangezien niet alleen de Engelse maar ook de Nederlandse woorden getest werden. Om deze reden werd ervoor gezorgd dat de woorden wel in een willekeurige volgorde stonden, maar telkens zo dat het Engelse woord voor het Nederlandse kwam. Aangezien de afbeeldingen per woord hetzelfde waren (maar ze stonden wel in een andere volgorde), kon het namelijk zijn dat de kinderen bij het Engelse woord zich herinnerden welke afbeelding ze bij het Nederlandse woord hadden aangeduid. Dit is natuurlijk ook omgekeerd het geval, maar het doel van deze test was tenslotte om de kennis van de Engelse woordenschat te testen, niet die van de Nederlandse. Dit was een van de aanpassingen die we doorvoerden nadat we het onderzoek bij een focusgroep hadden uitgevoerd, naast het veranderen van enkele foto's wegens te onduidelijk of te verwarrend (cf. hoofdstuk 3.2.).

Deze woorden (veertien per taal) die voorkomen in de P.A.N.T. zijn de woorden die verschillen van Sterrenman tot Star Man. Met dit onderzoek moet duidelijk worden of de informanten de filmpjes van de superhelden effectief begrepen.

NEDERLANDS	ENGELS
Hallo	Hi
Kinderen	Kids
Ster	Star
Superheld	Superhero
Tof	Cool
Hulpje	Sidekick
Vriend	Friend
Genieten en ontspannen	Chillen en relaxen
Gevecht	Battle
Slechterik	Bad guy
Rugzak	Backpack
Snufje	Gadget
Feestje	Party
Dag	Bye

Tabel 4: woorden uit de *Picture Action Naming Task*



Figuur 4: voorbeelden van de *Picture Action Naming Task*

Buiten deze 28 woorden, werden er ook nog enkele *fillers* in de *Picture Action Naming Task* gestoken, namelijk ‘banaan’, ‘bril’ en ‘televisie’. Aan de hand van deze *fillers* kunnen we met zekerheid uitspraken doen over de competentie van de kinderen. Aangezien de scores voor deze woorden 98% of hoger waren, kunnen we vaststellen dat alle kinderen ten eerste de opdracht van de taak begrepen en ten tweede de taak op een consequente manier ingevuld hebben.

3.3.3. Vragenlijst voor de ouders

Ten slotte was er nog een derde deel van het onderzoek, namelijk de vragenlijst voor de ouders (cf. Appendix C). Deze vragenlijst werd op voorhand uitgedeeld, zowel op papier als elektronisch (via e-mail), om zo de kans op een groot aantal antwoorden te vergroten. Met deze vragenlijst probeerden we iets meer te weten te komen over de achtergrond en het

televisiegedrag van de informanten. Buiten televisie werd er ook gefocust op andere media, zoals radio en computer. Het is namelijk bekend dat televisie en andere media een niet te verwaarlozen rol spelen bij het verwerven van talen. Zo lijkt het bijna onmogelijk om nog kinderen te vinden die niet opgroeien met het televisiemedium in hun nabijheid. Daarom leek het ons zinvol om dit ook zeker in ons onderzoek te betrekken, al hebben we de uiteindelijke uitkomsten van dit deel niet echt in de hand. Gezien de jonge leeftijd van de informanten, werd er geopteerd om de vragenlijst in verband met het televisiegedrag door de ouders te laten invullen in plaats van door de informanten zelf. Zij hebben vermoedelijk niet echt een idee, of begrijpen het concept tijd nog niet voldoende, om correct op deze vragen te antwoorden. Om betrouwbaardere antwoorden te verkrijgen, werd de enquête aan de ouders meegegeven, waardoor we dan wel weer het risico liepen om niet van iedereen deze extra informatie te bemachtigen.

Naast het mediagebruik van de respondenten, werd er aan de ouders ook gevraagd enkele vragen te beantwoorden in verband met de achtergrond van de kinderen. Buiten de basisinformatie (leeftijd, nationaliteit, geslacht), loont het ook de moeite om meer gedetailleerde vragen te stellen. Zo kunnen we onder andere te weten komen of de informanten een andere (of meerdere) taal thuis spreken, of ze ooit voor een lange tijd (meer dan twee maanden) in het buitenland gewoond hebben, en of ze oudere broers of zussen hebben. Dit alles kan een verklaring zijn voor een eventuele positieve evaluatie van het Engels.

3.4. Verwerking resultaten

Na de beschrijving van de methodologie en het design van het onderzoek, kunnen we in de volgende hoofdstukken overgaan tot de bespreking van de resultaten. Vooraleer we dit proces kunnen aanvatten, willen we eerst kort even beschrijven op welke manier we te werk gegaan zijn en dus tot de resultaten gekomen zijn. Dit zullen we in onderstaande paragrafen toelichten.

Zoals in de methodologie beschreven wordt, bestaat ons onderzoek uit twee verschillende delen, namelijk de attitude-enquête en de *Picture Action Naming Task*. Enerzijds werken we bijgevolg dus met de resultaten van de enquête, voortaan *evaluaties*, anderzijds hebben we de resultaten van de woordenschattest, voortaan *kennis*. We zullen de resultaten van deze twee delen telkens apart uitvoerig bespreken (hoofdstuk 4 en 5), om dan in een laatste hoofdstuk de correlatie tussen de twee te onderzoeken (hoofdstuk 6). Tot de

evaluaties zijn we gekomen door te kijken naar de reeds besproken dimensies, die we enigszins hebben moeten bijstellen. Voor de kennis hebben we gebruik gemaakt van boxplots⁸. De correlatie tussen de evaluaties en de kennis hebben we op dezelfde manier onderzocht. Ten slotte moeten we ook nog de vragenlijst die we opgesteld hebben voor de ouders, waardoor we informatie kregen over de achtergrond van de informant en zijn/haar mediagebruik, in kaart brengen. Dit zullen we daar waar het relevant is (i.e. hoofdstuk 4.2. en 5.2.) vermelden.

Om dit allemaal te onderzoeken, bestuderen we de relatie tussen de onafhankelijke en de afhankelijke variabelen. In een onderzoek zijn de onafhankelijke variabelen telkens die variabelen waarvan wordt aangenomen dat ze een invloed kunnen uitoefenen op de afhankelijke variabele. Dit betekent bijgevolg dat de afhankelijke variabele die variabele is die wijzigt onder invloed van de onafhankelijke variabelen. In ons onderzoek onderscheiden we, zoals hierboven vermeld wordt, twee soorten resultaten: de evaluaties enerzijds en de kennis anderzijds zijn met andere woorden de afhankelijke variabelen in dit onderzoek. Deze zullen elk in een apart hoofdstuk besproken worden: in het vierde hoofdstuk zullen we aandacht besteden aan de evaluaties (i.e. de houding van de informanten tegenover het Engels) als afhankelijke variabele, terwijl we in het vijfde hoofdstuk de kennis van de woordenschat als afhankelijke variabele zullen opnemen.

Na de afhankelijke variabelen zullen we nu kort even de onafhankelijke variabelen toelichten. We kunnen deze variabelen opdelen in twee verschillende categorieën: enerzijds hebben we de persoonsgebonden variabelen, anderzijds de evaluatie-gebonden variabelen. Onder persoonsgebonden variabelen moeten we die factoren verstaan die betrekking hebben op de informant zelf: kenmerken die hier onder andere toe behoren zijn leeftijd (i.e. onze drie leeftijdsgroepen), geslacht, meertaligheid, ... In de categorie evaluatie-gebonden variabelen hebben we slechts één enkel kenmerk, namelijk de attitude. Hiermee doelen we op de hypothese dat die informanten die beter scoren op de *Picture Action Naming Task*, positiever naar het Engels kijken en dit bijgevolg positiever zullen beoordelen. In tegenstelling tot de persoonsgebonden variabelen die in beide hoofdstukken (4. Evaluaties, 5. Kennis) afzonderlijk besproken zullen worden, zal de evaluatie-gebonden variabele in een apart hoofdstuk, namelijk hoofdstuk 6, aan bod komen.

⁸ Met dank aan Dr. Eline Zenner

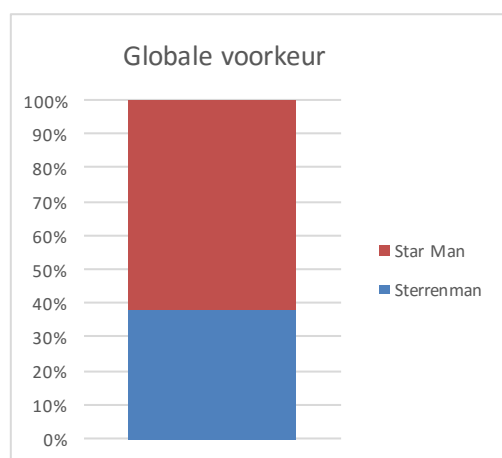
In de hierop volgende hoofdstukken gaan we op zoek naar eventuele correlaties tussen de onafhankelijke variabelen en de afhankelijke variabelen. Concreet betekent dit dat we in het vierde hoofdstuk onderzoeken of en in welke mate de onafhankelijke variabelen invloed hebben op de evaluaties. In het vijfde hoofdstuk gaan we op dezelfde manier te werk, maar daar onderzoeken we de invloed van de onafhankelijke variabelen op de kennis van de informanten. Om dit alles te bestuderen, hebben we ons in het kader van deze masterproef beperkt tot enkele verkennende data-analyses aan de hand van percentages en grafieken. Uit deze resultaten kunnen we reeds enkele interessante conclusies trekken, maar we willen zeker benadrukken dat er ruimte is voor verder onderzoek in de toekomst. Indien het onderzoek op grotere schaal (i.e. meer scholen, meer kinderen) kan uitgevoerd worden, loont het uiteraard de moeite om meer statistische analyses toe te passen.

4. Evaluaties

In dit hoofdstuk zullen we overgaan tot de bespreking van de eerste resultaten van het onderzoek. We beginnen in dit vierde hoofdstuk met de resultaten van de attitude-enquête, i.e. de evaluaties. Omdat we de variatie willen verklaren die optreedt in deze evaluaties, zijn we genoodzaakt om de factoren te bekijken die deze resultaten mogelijk hebben beïnvloed. We zullen daarom onderzoeken wat de invloed is van de hierboven besproken onafhankelijke variabelen op de afhankelijke variabele, namelijk de attitudescores.

Bij de attitude-enquête hebben we twee verschillende werkwijzen gehanteerd om tot de resultaten te komen die in dit hoofdstuk besproken zullen worden. We hebben namelijk enerzijds met dimensies gewerkt, cf. het verwachte continuüm dat in hoofdstuk 3.3.1. geschetst werd, maar waarvan de verwachtingen niet (althans niet volledig) ingewilligd werden. Tot deze dimensies zijn we gekomen door de antwoorden op de twaalf attitudele vragen te analyseren. Anderzijds hebben we gekeken naar de algemene voorkeur die de informanten hadden, namelijk Sterrenman of Star Man. Deze analyses zijn het gevolg van de laatste vraag uit de attitude-enquête, namelijk “Welk filmpje verkies je?” In dit vierde hoofdstuk zal dus bijgevolg ook de belangrijke ‘waarom’-vraag aan bod komen: via een kwalitatieve en kwantitatieve werkwijze willen we te weten komen wat de doorslaggevende argumenten zijn die de informanten opgegeven hebben als verklaring voor hun keuze van een van de twee superhelden.

Alvorens we de dimensies en de invloed van de onafhankelijke variabelen onderzoeken en dus overgaan naar de uitgebreide analyses, willen we eerst kort even stilstaan bij de algemene vraag, namelijk “Wie verkies je?” In figuur 5 geven we daarom een globaal overzicht van de voorkeur Star Man versus Sterrenman:



Figuur 5: globaal overzicht

Hieruit kunnen we gemakkelijk afleiden dat Star Man over het algemeen, i.e. over alle leeftijdsgroepen heen, duidelijk de voorkeur geniet ten nadele van Sterrenman. Wanneer we de voorkeuren per leerjaar bekijken, krijgen we onderstaand resultaat.

Leerjaar	Star Man	Sterrenman
EERSTE	57,14%	42,86%
DERDE	71,43%	28,57%
VIJDE	58,82%	41,18%

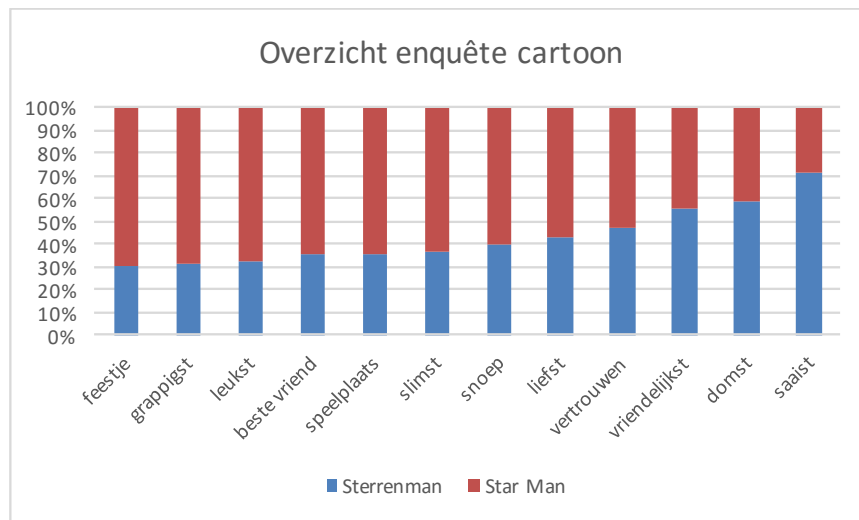
Tabel 5: overzicht per leerjaar

Met deze tabel krijgen we meteen een duidelijk overzicht van de antwoorden die op de meest prominente en algemene vraag in dit onderzoek door onze informanten werden gegeven. Aan de hand van bovenstaande grafiek en tabel kunnen we nu met zekerheid zeggen dat Star Man het meest populair is, met een zeer duidelijke piek, in het derde leerjaar: maar liefst 71,43% van de informanten verkiest Star Man, en slechts 28,57% verkiest Sterrenman. De resultaten in het eerste en in het vijfde leerjaar, echter, zijn vrij gelijklopend: er valt een lichte voorkeur voor Star Man te bemerken, maar het verschil is helemaal niet zo groot als in het derde leerjaar, al moeten we hier natuurlijk de opmerking maken dat er problemen waren met de audio en dat enkele informanten rapporteerden dat ze het filmpje van Sterrenman niet goed konden verstaan. Ten slotte is het nog opvallend dat er geen stijgende lijn valt op te merken in de populariteit van Star Man, en dat is iets wat toch enigszins ingaat tegen onze verwachtingen. We wilden namelijk juist drie verschillende leeftijdsgroepen onderzoeken omdat we de hypothese vormden dat een positieve houding tegenover het Engels toeneemt met de leeftijd. Uit Tabel 5 kunnen we concluderen dat dit niet het geval is, al komt er wel nog wat meer bij kijken. Dit zal in hoofdstuk 4.3. besproken worden, aan de hand van onze kwalitatieve en kwantitatieve analyse van de ‘waarom’-vraag.

4.1. Bespreking van de dimensies

Onze attitude-enquête bestond uit twaalf verschillende vragen, die gerangschikt konden worden op een continuüm met de traditionele dimensies solidariteit en status en dynamiek als een moderne status. Met behulp van deze dimensies kunnen we de tendensen voor de voorkeur voor enerzijds Star Man en anderzijds Sterrenman proberen te verklaren. Alvorens over te gaan naar de uitgebreide analyses van de verschillende leerjaren, verkennen we graag

eerst de globale resultaten van de enquête door een overzicht te geven van de twaalf attitudinele vragen.

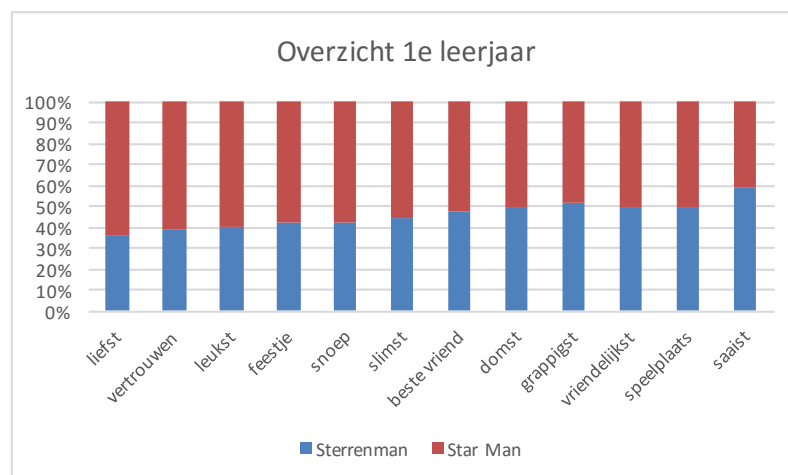


Figuur 6: overzicht attitudinele vragen

Op bovenstaande grafiek zien we een overzicht van de twaalf vragen die de informanten moesten beantwoorden in de enquête. Het is een globaal overzicht, wat wil zeggen dat dit voor alle leerjaren samen is. De volgorde van de vragen werd bepaald door de voorkeur voor Sterrenman: van links naar rechts, op de y-as, zien we de voorkeur voor Sterrenman toenemen.

In deze grafiek vallen niet meteen dimensies op te merken, en al zeker niet diegene die we verwacht hadden. We schakelen daarom nu over naar de analyses per leerjaar, om zo te onderzoeken of er mogelijks grote verschillen zijn tussen de overzichtsgrafiek en de grafieken van de verschillende leerjaren afzonderlijk.

4.1.1. Eerste leerjaar

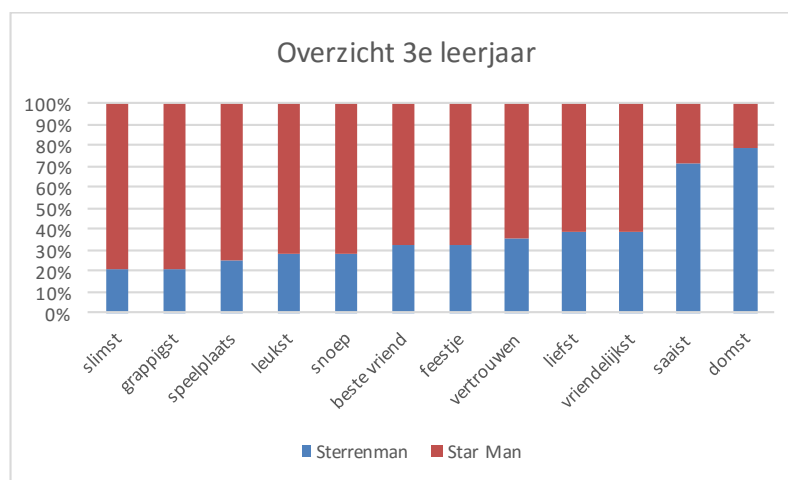


Figuur 7: overzicht dimensies eerste leerjaar

Als we bovenstaande grafiek vergelijken met onze overzichtsgrafiek, dan merken we hier enkele verschillen op. De vragen “Wie vind je het grappigst?” en “Wie heeft de meeste vriendjes op de speelplaats?” zijn hier veel belangrijker voor de voorkeur voor Sterrenman dan in het overzicht, terwijl de vragen “Wie vind je het domst?” en “Wie vertrouw je het meest?” opvallend minder belangrijk zijn. De vraag “Wie vind je het saaist?” staat dan weer op exact dezelfde plaats.

We constateren bovendien dat het merendeel van de antwoorden op de twaalf attitudinale vragen rond het gemiddelde schommelt, en dat er niet een duidelijke tendens te bemerken valt voor enerzijds Star Man of anderzijds Sterrenman. Dit bevestigt wat we in Tabel 5 reeds zagen: er is een lichte voorkeur voor Star Man, maar deze voorkeur is allesbehalve noemenswaardig. Dit maakt het bijgevolg moeilijk om te weten te komen hoe de informanten uit het eerste beide superhelden karakteriseren, en aan welke dimensies ze nu juist belang hechten. Met enige zekerheid kunnen we wel stellen dat ze Star Man vooral lief vinden, en Sterrenman vooral saai.

4.1.2. Derde leerjaar



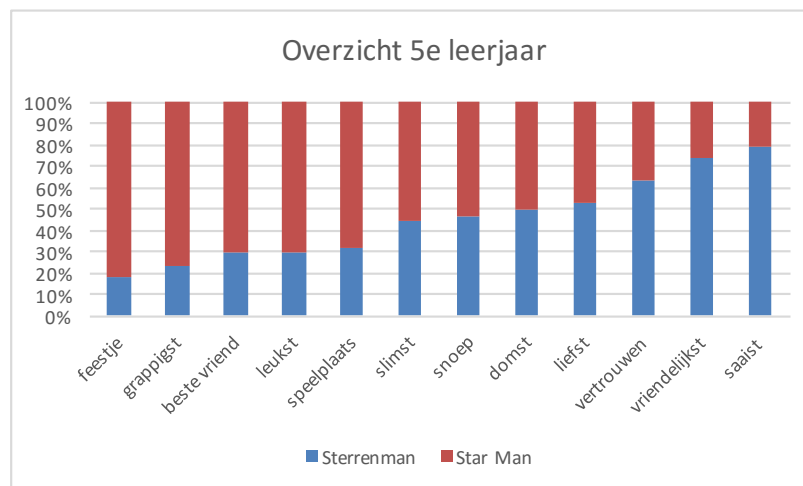
Figuur 8: overzicht dimensies derde leerjaar

In het derde leerjaar zijn er niet zulke grote verschillen op te merken ten opzichte van de overzichtsgrafiek. Er zijn echter wel twee opvallende bemerkingen te maken, twee fenomenen die met elkaar gecorreleerd zijn. Ten eerste, de vraag “Wie vind je het slimst?” bevindt zich helemaal aan de linkerkant van het spectrum, terwijl deze zich in het overzicht rond het midden bevindt. Ten tweede merken we op dat de vragen “Wie vind je het saaist?” en “Wie vind je het domst?” van plaats gewisseld zijn. Het is bijgevolg erg duidelijk dat Sterrenman in het derde leerjaar nadrukkelijker veel dommer bevonden wordt dan in de andere

leeftijdsgroepen. Dit wordt bevestigd door het eerste fenomeen dat we besproken hebben, namelijk dat bij de factor ‘slim’ in het derde leerjaar opvallend weinig voorkeur gegeven wordt aan Sterrenman. Dit betekent dat ‘slim’ hier even zwaar door weegt bij de keuze voor Star Man als ‘dom’ bij Sterrenman.

Het staat vast dat Star Man veel positiever beoordeeld wordt in het derde leerjaar dan in het overzicht, of het eerste leerjaar. Dit kunnen we afleiden uit de erg grote percentages ‘rood’ die we bemerken in de grafiek. Deze grafiek bevestigt ook duidelijk de gegevens die we in Tabel 5 reeds tegenkwamen: Star Man is immens populair in het derde leerjaar. Ze karakteriseren hem bijgevolg als een slimme, grappige en populaire superheld. Sterrenman, daarentegen, is dom en saai. We mogen echter, zoals reeds vermeld, niet vergeten dat in het derde leerjaar de audio van het fragment van Sterrenman niet optimaal was en dat dit mogelijks de voorkeuren beïnvloed heeft.

4.1.3. Vijfde leerjaar



Figuur 9: overzicht dimensies vijfde leerjaar

In de grafiek van het vijfde leerjaar vallen er geen grote verschillen op te merken. De volgorde van de attitudinele vragen is nagenoeg hetzelfde als die in de overzichtsgrafiek. Wel kunnen we stellen dat de percentages voor Sterrenman/Star Man groter zijn. In het eerste lagen alle antwoorden rond het gemiddelde, namelijk 50%. Hier, bij het vijfde leerjaar, zijn de percentages meer verschillend. Wat opvalt, is dat hier ook, net zoals in het eerste leerjaar, de vraag “Wie vind je het domst?” en de bijhorende factor ‘dom’ niet zo belangrijk is.

Uit bovenstaande grafiek kunnen we concluderen dat er meer verschil zit op de attitudescores in het vijfde leerjaar dan in het eerste leerjaar. We vergelijken deze twee namelijk omdat in deze twee leerjaren Star Man ongeveer even populair is: 57,14% in het

eerste tegenover 58,82% in het vijfde. Dat is een groot verschil met het derde leerjaar, waar Star Man overduidelijk de populairdere is van de twee. Ondanks hetzelfde percentage qua algemene voorkeur, zijn de meningen over de attitudinele vragen toch opvallend meer verdeeld in het vijfde dan in het eerste. Hierdoor kunnen we in het vijfde wel stellen dat deze informanten Sterrenman voornamelijk saai, maar tegelijk wel vriendelijk en betrouwbaar vinden. Star Man, daarentegen, wordt gekarakteriseerd als een gezante en grappige persoon die je zeker in je vriendenkring wil hebben.

4.1.4. De verwachte dimensies van solidariteit, status en dynamiek

In hoofdstuk 3.3.1. werd het continuüm van dimensies geschetst dat we verwachtten te zien in onze resultaten. Aangezien we in dit onderzoek met jonge kinderen als respondenten gewerkt hebben, stootten we op gelijkaardige problemen als De Vogelaer (te verschijnen) in zijn onderzoek (cf. hoofdstuk 2.1.2.). Hij constateerde namelijk dat de attitudes van jonge informanten minder goed gestructureerd zijn als bij volwassenen. Dit impliceert dat de resultaten niet altijd aan de verwachte dimensies zullen voldoen, en dat is iets wat wij in het kader van dit onderzoek ook vaststellen.

In het eerste leerjaar valt er weinig tot geen structuur te bemerken in de houding van deze groep tegenover Sterrenman en Star Man. Ook de percentages kunnen ons niet veel wijsheid brengen, aangezien deze allemaal rond de 50 schommelen. Wanneer we naar de grafiek van het derde leerjaar kijken, herkennen we hier ook niet meteen de verwachte dimensies. Het valt uiteraard wel op dat voor alle attitudinele vragen Star Man het hoogst oplaadt, behalve natuurlijk voor de twee negatieve factoren, namelijk ‘dom’ en ‘saai’. We kunnen met andere woorden concluderen dat ook in deze leeftijdsgroep de informanten nog niet in bepaalde dimensies denken wanneer ze een spreker moeten beoordelen. Als we dan, ten slotte, naar het vijfde leerjaar kijken, krijgen we andere resultaten. Voor het eerst bemerken we hier dat de verwachte dimensies toch enigszins een rol lijken te spelen. In de oudste leeftijdsgroep merken we namelijk op dat de dimensie van solidariteit oplaadt voor Sterrenman. Dit is een interessant resultaat, aangezien dit impliceert dat ze Sterrenman hier toch enigszins iets van betekenis geven, namelijk dat hij vriendelijk, betrouwbaar en lief is. De dimensie van dynamiek, daarentegen, laadt in het vijfde leerjaar dan weer duidelijk helemaal op voor Star Man: hij wordt geïnterpreteerd als een coole en grappige superheld.

4.2. Invloed van de onafhankelijke variabelen op voorkeur Star Man/Sterrenman

Nu we de dimensies van onze attitude-enquête in de mate van het mogelijke geanalyseerd en bestudeerd hebben, kunnen we nu overschakelen op het volgende deel in ons onderzoek, namelijk de invloed van de onafhankelijke variabelen. In dit onderdeel zullen we onderzoeken welke variabelen invloed hebben gehad op de keuze van de informanten. We willen met andere woorden te weten komen welke factoren ervoor zorgen dat de kinderen ofwel Star Man ofwel Sterrenman verkiezen. Dit zullen we doen door de laatste vraag van de enquête in beschouwing te nemen, namelijk “Welk filmpje verkies je?”. De informanten kregen hier ook weer de binaire oppositie voorgeschoteld en moesten vervolgens hun keuze verklaren. Het tweede deel van deze vraag zullen we in hoofdstuk 4.3. bespreken.

Zoals we in hoofdstuk 3.4. reeds vermeld hebben, zullen we ons in deze sectie beperken tot de invloed van de persoonsgebonden variabelen op onze evaluaties. De evaluatiegebonden variabele zal in hoofdstuk 6 aan bod komen.

4.2.1. Persoonsgebonden variabelen

GESLACHT

Aan het onderzoek namen in totaal 53 meisjes en 37 jongens deel. Als we willen onderzoeken wat de houding is van kinderen tegenover het Engels, loont het zeker de moeite om te onderzoeken of er een verschil is tussen meisjes en jongens. Evalueert één geslacht het Engels positiever dan het andere? Indien dit het geval is, dan zou dit moeten gereflecteerd worden in onze resultaten. In hoofdstuk 2.2. schreven we dat we geen *gender-effect* verwachten: er zou geen verschil mogen zijn per geslacht.

	MEISJES	JONGENS
Star Man	47,17%	83,78%

Tabel 6: voorkeur voor Star Man per geslacht

Deze tabel illustreert meteen dat er wel een verschil is en dat het verschil in de percentages voorkeur tussen jongens en meisjes beduidend groot is. Procentueel gezien valt het op dat Star Man het meest populair is bij de jongens. Met 83,78% tegenover 16,22% heeft Star Man een erg grote voorsprong bij de mannelijke informanten. Bij de meisjes, daarentegen, geniet Sterrenman de voorkeur. Het verschil is hier echter aanzienlijk kleiner. Ze kiezen zo goed als even vaak voor Sterrenman als voor Star Man.

		MEISJES	JONGENS
EERSTE	Star Man	28,57%	85,71%
DERDE	Star Man	60%	100%
VIJFDE	Star Man	47,37%	73,33%

Tabel 7: voorkeur voor Star Man per geslacht en per leerjaar

Tabel 7 geeft een meer gedetailleerd beeld van de percentages van de voorkeur voor Star Man en Sterrenman, door niet alleen per geslacht maar ook per leeftijdsgroep gecategoriseerd te zijn. Zo zien we dat Sterrenman slechts in twee groepen de bovenhand haalt, namelijk bij de meisjes van het eerste leerjaar en bij de meisjes van het vijfde leerjaar. In het eerste heeft Sterrenman nog een heel grote voorsprong, terwijl die in het vijfde dan weer erg miniem is. Wat bovendien nog meer opvalt, is dat geen enkele jongen in het derde leerjaar voor Sterrenman gekozen heeft. De voorkeur gaat bij deze groep resoluut naar Star Man. Ook de vrouwelijke informanten verkiezen hier Star Man, waardoor we kunnen concluderen dat Star Man wel degelijk het populairst is in het derde leerjaar, iets wat ons in Tabel 5 reeds opgevallen was, al mogen we uiteraard niet vergeten dat de slechte audio bij Sterrenman in het derde de resultaten eventueel beïnvloed heeft.

Hierboven, en in de inleidende sectie van dit hoofdstuk, hebben we reeds de invloed van twee persoonsgebonden variabelen besproken, namelijk leeftijdsgroep en geslacht. Deze twee variabelen konden we rechtstreeks van het onderzoek afleiden. Voor de rest van onze analyses en onze onafhankelijke variabelen moeten we echter beroep doen op de vragenlijst die we opgesteld hebben voor de ouders. Met deze vragenlijst hopen we de correlaties tussen de houding tegenover en de kennis van het Engels enerzijds en het gebruik van media anderzijds bloot te leggen. Immers, een kind dat vandaag de dag opgroeit zonder enige vorm van media (hetzij televisie, hetzij radio, hetzij computer) te gebruiken, lijkt nagenoeg onmogelijk. We willen nu dus onderzoeken of het feit dat een informant televisiekijkt – en bijgevolg hoelang, en welke programma's – een invloed heeft op de evaluatie van het Engels. Betekent meer televisiekijken een positievere attitude tegenover het Engels? Onder andere Koolstra & Beentjes (1999), wiens onderzoek we in hoofdstuk 2 kort toegelicht hebben, hebben reeds het effect van televisiekijken op tweedetaalverwerving bestudeert. Zij legden hun focus echter voornamelijk op de kennis die kinderen kunnen vergaren door naar programma's in een vreemde taal te kijken. Hoewel dit zeker ook iets is wat wij willen onderzoeken (cf. hoofdstuk 5.2.), focussen we ons hier nu echter eerst op de invloed die

televisie en andere media (namelijk radio en computer) kunnen hebben op de attitude tegenover een vreemde taal.

Jammer genoeg konden we niet rekenen op een erg grote medewerking van de ouders. Zo hebben we namelijk slechts van 29 van de 90 informanten bijkomende informatie ontvangen. Dat is veel minder dan we initieel gehoopt hadden, maar op zich niet onoverkomelijk. We vermoeden namelijk dat de onafhankelijke variabelen van minder groot belang zijn, aangezien de scores op de *Picture Action Naming Task* vrij hoog zijn. Dit zal verderop in deze masterproef besproken worden, in hoofdstuk 5.2. Voor onze evaluaties, echter, is het wel jammer dat we erg weinig respons gekregen hebben. We proberen een zo goed mogelijk beeld te geven van de invloed van de onafhankelijke variabelen, maar idealiter hadden we meer ingevulde enquêtes teruggekregen. Zo is het nu namelijk erg moeilijk om betrouwbare patronen te herkennen in onze resultaten en algemene conclusies te trekken.

Onze vragenlijst was voornamelijk opgesteld om meer te weten te komen over het mediagebruik van de informanten, maar bevatte ook twee onafhankelijke variabelen die te maken hebben met de gezinssituatie van de informant, namelijk ‘meertaligheid’ en ‘oudere broers of zussen’. Wegens het gebrek aan ingevulde enquêtes, hebben we eigenlijk te weinig data om zinnige uitspraken te doen over de invloed van al deze variabelen. Echter, als we heel voorzichtig kijken naar de tabellen (i.e. de analyses van de onafhankelijke variabelen) in Appendix D, kunnen we bepaalde patronen zien die we in de volgende sectie voorzichtig zullen interpreteren. Dit zullen die analyses zijn waar de data-schaarste niet onoverkomelijk was.

BESPREKING VAN DE OVERIGE VARIABLEN

Met ‘meertaligheid’ wilden we onderzoeken of een kind dat thuis meerdere talen spreekt, meer geneigd is om een andere vreemde taal, namelijk het Engels, positief te evalueren. Immers, een kind dat van jongs af aan al geconfronteerd wordt met verschillende talen, is zich bewust van het feit dat er andere taalvariëteiten bestaan en deze bewustwording kan zeker leiden tot meer aandacht en tot het meer openstaan voor vreemde talen. Onderstaande tabel bevestigt dit: 5 van de 6 informanten (83,33%) waarvan de ouders aangegeven hebben dat ze meertalig zijn (uit de groep van 29), kiest voor Star Man.

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Meertalig	5	1	6

Tabel 8: meertaligheid versus voorkeur Star Man/Sterrenman

Voor de onafhankelijke variabele ‘televisie’ speelt het tekort aan data ons wel degelijk parten. Daar waar we frappante resultaten bemerken (i.e. een groot verschil in voorkeur tussen Star Man en Sterrenman), beschikken we over te weinig data om de resultaten te veralgemenen. We houden het daarom bij de conclusie dat het aantal uur dat een informant tv kijkt geen invloed lijkt te hebben op de keuze voor Star Man. Ook wat betreft het kijken van Engelstalige televisieprogramma’s en/of ondertitelde televisieprogramma’s kunnen we constateren dat deze variabelen geen invloed uitoefenen op de voorkeur van de informanten, integendeel, zoals onderstaande tabellen bewijzen, is het verschil tussen Star Man en Sterrenman bij de nee-groep telkens groter.

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	15 (65,22%)	8 (34,78%)	23
Ja	3 (60%)	2 (40%)	5

Tabel 9: Engelse tv-programma’s versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	10 (76,92%)	3 (23,08%)	13
Ja	8 (53,33%)	7 (46,67%)	15

Tabel 10: ondertitelde programma’s versus voorkeur Star Man/Sterrenman

Naast televisie bestudeerden we ook de invloed van muziek op de voorkeur van de informanten. Immers, de informanten worden op een of andere manier wel ergens met muziek geconfronteerd. Dit bleek echter geen grote invloed te hebben: ook hier kwam Star Man wel weer als de meest populaire naar voren, maar de voorsprong die hij heeft ten opzichte van Sterrenman is niet noemenswaardig groot.

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Combinatie zonder Engels	4 (66,67%)	2 (33,33%)	6
Combinatie met Engels	10 (58,82%)	7 (41,18%)	17

Tabel 11: taal muziek versus voorkeur Star Man/Sterrenman

Als laatste variabele wensen we kort nog even stil te staan bij het medium ‘computer’. Hier merken we enkele interessante resultaten op: zowel de tijd als het spelen van (Engelstalige) computerspelletjes blijkt positief te correleren met de voorkeur voor Star Man, en dus de houding van de informanten tegenover het Engels. Zo merkten we op dat die informanten die langer dan 1 uur op de computer spenderen, 1,3 keer sneller voor Star Man kiezen. Zij die computerspelletjes spelen, zijn 1,5 keer meer geneigd om Star Man te

verkiezen, en zij die Engelstalige computerspelletjes spelen, zelfs 1,7 keer meer. Ook het gebruik van sociale media-websites blijkt een invloed uit te oefenen, al is het verschil in percentages hier minder indrukwekkend.

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0 tot 1 uur	8 (57,14%)	6 (42,86%)	14
Meer dan 1 uur	9 (75%)	3 (25%)	12

Tabel 12: tijd gespendeerd op computer versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	4 (50%)	4 (50%)	8
Ja	13 (76,47%)	4 (23,53%)	17

Tabel 13: het spelen van computerspelletjes versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	2 (50%)	2 (50%)	4
Ja	11 (84,62%)	2 (15,38%)	13

Tabel 14: het spelen van Engelstalige computerspelletjes versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	6 (54,55%)	5 (45,45%)	11
Ja	10 (66,67%)	5 (33,33%)	15

Tabel 15: gebruik van sociale media-websites versus voorkeur Star Man/Sterrenman

4.3. Een kwantitatieve en kwalitatieve analyse van de 'waarom'-vraag

Nu we de invloed van de onafhankelijke variabelen op onze afhankelijke variabele besproken hebben, kunnen we overgaan naar het derde en laatste perspectief dat we kunnen gebruiken om onze resultaten van de attitude-enquête (i.e. de evaluaties) te onderzoeken. Dit laatste deel is zeker niet het minst belangrijk. We gaan namelijk in dit deel in meer detail onderzoeken waarom de informanten voor enerzijds Star Man en anderzijds Sterrenman gekozen hebben. Om dit te weten te komen, werd er op het einde van de attitude-enquête aan de informanten gevraagd om een keuze te maken tussen Star Man en Sterrenman, ongeacht wat hun keuze was bij de twaalf voorgaande attitudele vragen. Belangrijk bij deze vraag was het vervolg: waarom kozen de kinderen voor Sterrenman of Star Man? Hier moesten de informanten hun keuze beargumenteren.

Voor de hierop volgende analyses hebben we de verzamelde argumenten in vijf verschillende categorieën opgedeeld. Deze categorieën zijn pas opgesteld nadat we het onderzoek afgenomen hebben en de antwoorden bestudeerd hebben. De vraag op de attitude-

enquête zelf was een open vraag, niet een meerkeuzevraag. We zullen deze categorieën kort even toelichten om vervolgens over te gaan naar de analyses.

Reden	Uitleg	Voorbeeld
Naam	De informant werd overtuigd door de naam van de superheld.	“Ik heb voor Star Man gekozen omdat hij een mooie naam heeft.”
Persoonlijkheid	De informant werd overtuigd door een kenmerk van de superheld.	“Ik heb voor Sterrenman gekozen omdat hij leuk en grappig is.”
Woord	De informant gaf een van de geteste woorden (i.e. uit de <i>Picture Action Naming Task</i>) als argument.	“Ik heb voor Star Man gekozen omdat hij gadgets heeft en een party geeft.”
Engels	De informant gaf het feit dat Star Man Engels spreekt als argument.	“Ik heb voor Star Man gekozen omdat hij Engels praat en zo kan je zelf Engels leren.”
Geen idee	De informant wist niet waarom hij een bepaalde voorkeur had.	“Daarom.”

Tabel 16: categorieën die gebruikt werden bij de analyse van de ‘waarom’-vraag

Twee van deze categorieën zijn interessant voor dit onderzoek, namelijk ‘Engels’ en ‘naam’, al moeten we in zekere zin ook nog wel rekening houden met de categorie ‘persoonlijkheid’. Dit zal aan de hand van de analyses duidelijk worden.

We hebben ervoor gekozen om de analyses per superheld te beschrijven. Zo zullen we in 4.3.1. eerst de argumentatie bij de keuze van Sterrenman analyseren om vervolgens in 4.3.2. de voorkeur voor Star Man te bestuderen. De bijhorende grafieken geven de drie leeftijdsgroepen tezamen weer, maar de interpretaties zullen afzonderlijk (i.e. per leerjaar) besproken worden.

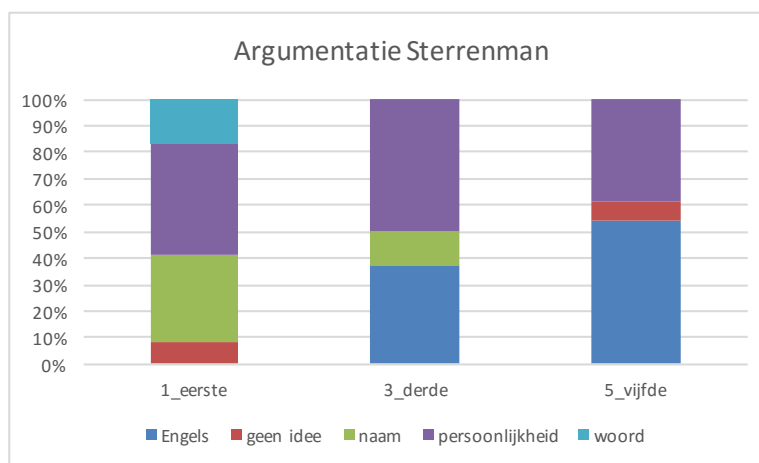
4.3.1. Argumentatie bij keuze voor Sterrenman

Wat zijn de redenen waarom de informanten voor Sterrenman gekozen hebben? In 33 van de 90 attitude-enquêtes werd de laatste vraag beantwoord door de horizontale strepen van Sterrenman te omcirkelen. Onderstaande tabel geeft de argumenten weer waarom de informanten voor deze Nederlandstalige superheld gekozen hebben.

	EERSTE	DERDE	VIJFDE	TOTAAL
Engels	0 (0%)	3 (37,50%)	7 (53,85%)	10
Geen idee	1 (8,33%)	0 (0%)	1 (7,69%)	2
Naam	4 (33,33%)	1 (12,50%)	0 (0%)	5
Persoonlijkheid	5 (41,67%)	4 (50%)	5 (38,46%)	14
Woord	2 (16,67%)	0 (0%)	0 (0%)	2
Totaal	12/28	8/28	13/34	33/90

Tabel 17: argumentatie bij keuze voor Sterrenman

Onderstaande figuur is een grafische weergave van Tabel 17. Hoewel dit zorgt voor een duidelijkere weergave van de verdeling en de verhouding tussen de verschillende categorieën, is het belangrijk om in gedachten te houden dat het hier om slechts kleine aantallen gaat die in percentages gegoten zijn. Zo betreft het groene blokje van ‘naam’ in het derde leerjaar bijvoorbeeld slechts één informant.



Figuur 10: argumentatie bij keuze voor Sterrenman

EERSTE LEERJAAR (6- tot 7-jarigen)

In het eerste leerjaar is het opmerkelijk dat geen enkele informant het Engels als argumentatie voor hun keuze geeft. Ofwel beseffen de kinderen nog niet dat Star Man Engelse woorden gebruikt (en dit dus het verschil is tussen de twee superhelden), ofwel speelt het bij hun keuze gewoon geen rol. ‘Naam’ en ‘persoonlijkheid’ zijn hier de belangrijkste categorieën: samen maken ze 75% uit van de gegeven argumenten. ‘Woord’ is de enige categorie die hier voorkomt, en bij de andere leerjaren niet. Er waren namelijk twee informanten die een van de testwoorden als reden gaven waarom ze gekozen hebben voor Sterrenman. Enkele voorbeelden uit het eerste leerjaar:

ID.17⁹: Ik kies Sterrenman omdat hij een mooie naam heeft.

⁹ De verwerking van de resultaten verliep anoniem. De nummering die we hier toepassen is de unieke code die elke respondent in het verwerkingsproces gekregen heeft.

*ID.25: Ik heb voor Sterrenman gekozen omdat ik van **sterretjes** houd.*

DERDE LEERJAAR (8- tot 9-jarigen)

In het derde leerjaar behoren de redenen voor de keuze van de informanten tot slechts drie van de hierboven beschreven categorieën. Uit vorige analyses is gebleken dat Sterrenman helemaal niet populair is in het derde leerjaar: slechts 8 van de 28 leerlingen hebben voor hem gekozen, al moeten we ook hier weer vermelden dat de audiokwaliteit bij Sterrenman niet optimaal was. We merken op dat hier de twee meest relevante categorieën samen gelden voor 50% van de redenen. In het derde wordt ook voor het eerst opgemerkt dat het verschil tussen de twee superhelden de taal is. Het is opvallend dat enkele kinderen ook Engels als reden geven voor het kiezen van Sterrenman. Dit wil namelijk zeggen dat ze negatief tegenover het Engels staan en liever een Nederlandstalige (althans, volledig Nederlandstalig) superheld hebben. Enkele voorbeelden uit het derde leerjaar:

ID.45: Ik kies Sterrenman omdat Star Man een beetje Engels praat, en dat is niet zo leuk.

ID.53: Ik kies voor Sterrenman omdat hij alle woorden in het Vlaams zegt, en Star Man doet dat niet.

ID.56: Ik vind dat Sterrenman een leuke naam heeft, en dat het een leuk filmpje is.

VIJFDE LEERJAAR (10- tot 11-jarigen)

In het vijfde leerjaar wint Sterrenman weer aan populariteit: 13 van de 34 leerlingen kozen uiteindelijk voor hem. Hier is ‘Engels’ duidelijk de belangrijkste categorie: 53,85% van de informanten heeft aangegeven voor Sterrenman te kiezen omdat Star Man Engels spreekt. Dit betekent dus dat deze informanten negatief tegenover Star Man en bijgevolg het Engels staan. ‘Persoonlijkheid’ is ook nog een behoorlijk belangrijke categorie maar lijkt op het eerste zicht niet van belang voor ons onderzoek: er kan eigenlijk geen verschil bestaan tussen de persoonlijkheid van Sterrenman en Star Man aangezien ze beiden exact hetzelfde verhaal vertellen. Het is echter wel een mogelijkheid dat de informanten het gebruik van Nederlands correleren met een bepaald type persoonlijkheid, die zij dan verkiezen boven de geconstrueerde persoonlijkheid van Star Man, die als negatief wordt geëvalueerd omwille van het feit dat hij Engels spreekt. Enkele voorbeelden van deze keuze zijn:

ID.61: Ik heb voor Sterrenman gekozen omdat Star Man een Engels accent heeft, en dat is een beetje om cool te doen, denk ik. Sterrenman lijkt aardiger.

ID.72 Ik kies Sterrenman omdat ik hem gewoon het leukst vind, en omdat Star Man veel Engels praat, en dat vind ik niet zo leuk.

ID.81: Ik vind dat Sterrenman iets vertrouwd heeft, en Star Man gebruikt te veel Engelse woorden.

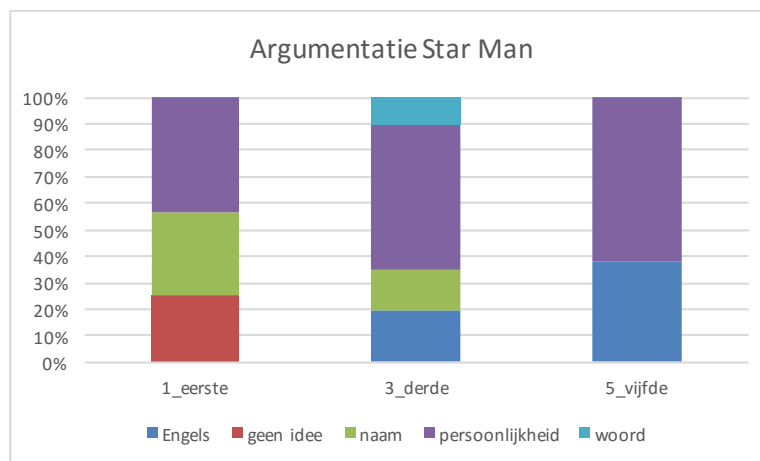
4.3.2. Argumentatie bij keuze voor Star Man

Wat zijn de redenen waarom de informanten voor Star Man gekozen hebben? In 57 van de 90 attitude-enquêtes werd de laatste vraag beantwoord door de verticale strepen van Star Man te omcirkelen. Onderstaande tabel geeft de argumenten weer waarom de informanten voor de (deels-)Engelstalige superheld gekozen hebben.

	EERSTE	DERDE	VIJFDE	TOTAAL
Engels	0 (0%)	4 (20%)	8 (39,10%)	12
Geen idee	4 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	4
Naam	5 (31,25%)	3 (15%)	0 (0%)	8
Persoonlijkheid	7 (43,75%)	11 (55%)	13 (61,90%)	31
Woord	0 (0%)	2 (10%)	0 (0%)	2
Totaal	16/28	20/28	21/34	57/90

Tabel 18: argumentatie bij keuze voor Star Man

Ook bij Figuur 11 moeten we dezelfde opmerking maken als in hoofdstuk 4.3.1.: onderstaande grafiek is een handige manier om de resultaten te interpreteren, maar we mogen niet vergeten dat de percentages gebaseerd zijn op kleine cijfers en dat de grootte van de blokken een foutief beeld kan geven.



Figuur 11: argumentatie bij keuze voor Star Man

EERSTE LEERJAAR (6- tot 7-jarigen)

Net zoals bij Sterrenman, komt bij Star Man het Engels in deze leeftijdsgroep ook nog niet voor als reden voor het kiezen van deze superheld. Wat wel opvalt is dat 'naam' hier ook weer een populaire categorie is. Maar, het is opmerkelijk dat 'naam' minder frequent als

reden werd gegeven bij Star Man dan bij Sterrenman. Een van de mogelijkheden was natuurlijk dat de informanten uiteindelijk voor Star Man zouden kiezen omdat ze van een superheldencartoon verwachten dat die een exotischere naam heeft (bv. Spiderman, Superman, Batman: deze namen worden ook niet vertaald naar het Nederlands). Deze gehypothekeerde associatie zou een verklaring kunnen zijn voor de hoge frequentie van de categorie ‘geen idee’. De associatie kan heel onbewust verlopen. Het valt namelijk op dat deze categorie in de latere jaren niet voorkomt, maar de categorie ‘Engels’ daar net wel opduikt. Enkele voorbeelden uit het eerste leerjaar:

ID.7: Ik kies Star Man omdat hij een coole naam heeft.

ID.12: Ik heb voor Star Man gekozen maar ik weet niet waarom.

DERDE LEERJAAR (8- tot 9-jarigen)

Star Man is overduidelijk het meest populair bij de informanten in het derde leerjaar: 20 van de 28 kinderen hebben voor hem gekozen. Bij deze leeftijdsgroep valt er echter niet zoveel verschil te bemerken in de argumentatie voor enerzijds Sterrenman en anderzijds Star Man. Ook hier is ‘persoonlijkheid’ de grootste categorie. Wat wel opvalt, is dat de categorie ‘woord’ bij deze groep wel voorkomt, maar bij het eerste en het vijfde niet (bij Sterrenman kwam deze enkel in het eerste leerjaar voor). 2 van de 20 informanten hebben met andere woorden een Engels woord als argumentatie gegeven. Enkele voorbeelden uit het derde leerjaar:

*ID.30: Ik kies Star Man omdat hij coole **gadgets** heeft, en Sterrenman niet.*

ID.36: Ik heb Star Man gekozen omdat ik liever ook wat Engels heb, en niet alles in het Vlaams.

ID.43: Ik kies Star Man omdat hij zo grappig praat, en ik denk dat hij lief is (met dat grappig praten in het Engels).

VIJFDE LEERJAAR (10- tot 11-jarigen)

In het vijfde leerjaar vallen er slechts twee categorieën van redenen te onderscheiden, namelijk ‘Engels’ en ‘persoonlijkheid’, waarvan de laatste beduidend meer frequent is. Dit is opmerkelijk omdat we hieruit kunnen afleiden dat ‘Engels’ bij het verkiezen van Sterrenman een belangrijkere reden is dan bij Star Man. Dit impliceert bijgevolg dat de informanten uit de oudste leeftijdsgroep beseffen dat het om 1) een andere taal gaat, 2) om het Engels gaat en 3) net daarom niet voor Star Man blijken te kiezen. Enkele voorbeelden uit het vijfde:

ID.68: Ik verkies Star Man omdat hij veel cooler lijkt, en ook cooler praat.

ID.79: Ik kies Star Man omdat hij leuker is, en hij heeft een veel leukere naam, plus hij spreekt sommige dingen in het Engels en dan wil je Engels leren.

ID.86: Ik heb voor Star Man gekozen omdat Sterrenman mij zo slim en saai lijkt, terwijl Star Man zo cool en grappig enzo (sic) is.

4.3.3. Conclusie

Deze hele ‘waarom’-vraag is enigszins ambigu omdat ‘persoonlijkheid’ wel een opvallend belangrijke categorie blijkt te zijn wanneer we onze analyses bekijken. We kunnen echter eigenlijk nooit met zekerheid weten waarom ze de persoonlijkheid van Star Man/Sterrenman nu net aantrekkelijker vinden en daarom de superheld in kwestie verkiezen. Het feit dat de ene superheld Nederlands spreekt, en de andere Engelse woorden in zijn taalgebruik hanteert, kan hier immers van groot belang zijn. Taal maakt namelijk deel uit van het identificeren en inschatten van personen (cf. Kristiansen 2006, 2010). De manier waarop iemand praat, kan al snel een reden zijn voor juist niet of juist wel aangetrokken te zijn tot een bepaald persoon. Dit kan dus zeker en vast ook het geval zijn hier: de informanten vinden Star Man cool en verkiezen daarom hem. Maar waarom vinden ze hem cool? Omdat hij zo praat? Enkele kinderen specificerden dit in hun argumentatie (cf. 68), maar we beschikken niet bij iedereen over deze toch wel vitale informatie.

5. Kennis

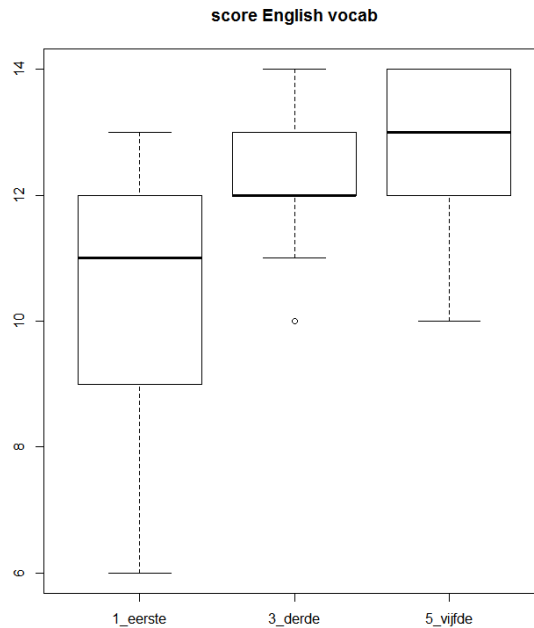
Nadat we in het vierde hoofdstuk uitgebreid de resultaten van de attitude-enquête besproken hebben, kunnen we nu in het huidige hoofdstuk overgaan tot de resultaten van de *Picture Action Naming Task*, het tweede luik van ons onderzoek. Zoals in de methodologie-sectie van deze masterproef uitgebreid beschreven werd, heeft dit onderdeel als bedoeling een antwoord te zoeken op twee belangrijke vragen, namelijk

- (1) Wat is de kennis van het Engels van onze informanten? Begrijpen ze de Engelse woorden die Star Man in zijn taalgebruik hanteert, en;
- (2) Is deze kennis een voorwaarde voor een positieve evaluatie van het Engels of verlenen ze even goed prestige aan een taal die ze niet begrijpen? Met andere woorden, is het noodzakelijk dat de informanten het taalgebruik van Star Man verstaan opdat ze hem uiteindelijk verkiezen?

We zullen in dit vijfde hoofdstuk op dezelfde manier te werk gaan als in het voorgaande hoofdstuk: ook hier zullen we gebruik maken van verschillende perspectieven om onze resultaten te belichten en zo tot de analyses te komen die we bijgevolg zullen interpreteren. Net zoals bij de evaluaties, zullen we bij deze resultaten ook weer de invloed van de onafhankelijke variabelen bespreken. We willen hier nu echter focussen op de invloed van deze variabelen op de kennis van de informanten. Naast het gebruik van de onafhankelijke variabelen (cf. 5.2.), zullen we voor de analyses en interpretaties ook gebruik maken van boxplots (cf. 5.1.).

5.1. Analyse van de eigenlijke kennis van de informanten aan de hand van boxplots

Alvorens we kunnen onderzoeken wat de invloed van de onafhankelijke variabelen is op onze scores, moeten we uiteraard eerst te weten komen wat de scores van de *Picture Action Naming Task* nu precies zijn. Hiervoor maken we gebruik van een boxplot.

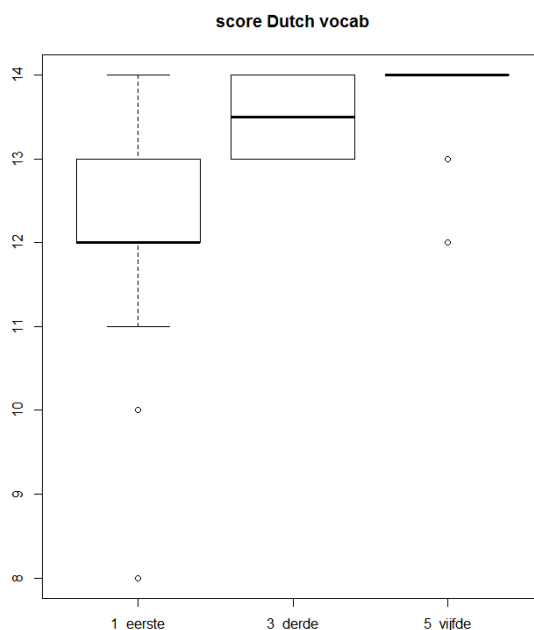


Figuur 12: kennis van de Engelse woordenschat

Figuur 12 geeft de kennis van de informanten per leerjaar weer. Hieruit kunnen we afleiden dat de kennis van de Engelse woordenschat wel degelijk toeneemt per leeftijdsgroep. De keuze om met verschillende leeftijdscategorieën te werken vloeide voornamelijk voort uit de bemerking dat dit veelal wordt gedaan in het huidige attitudeonderzoek, omwille van de interesse in de evolutie van de verwerving van dergelijke competenties. Het leeftijdsperspectief is echter ook zeer interessant om in beschouwing te nemen wanneer het gaat over de eigenlijke kennis van het Engels. Zo merken we onmiddellijk op dat deze kennis wel degelijk toeneemt met de leeftijd van de informanten. De mediaan (i.e. zwarte lijn) schuift telkens een positie naar omhoog. We bemerken bovendien ook nog dat geen enkele informant een score behaalde die lager lag dan zes goede antwoorden in het eerste leerjaar, en niet lager dan tien in het derde en het vijfde leerjaar. Met respectievelijk minimumscores van 42,86% (6/14) en 71,43%, (10/14) kunnen we concluderen dat de kinderen op 9-jarige leeftijd reeds over een significante kennis van het Engels beschikken, en dit ondanks het feit dat Engels pas vanaf het middelbaar in het lessenpakket zit. Wat betreft het behalen van de maximumscore, komt dit in het eerste bij geen enkele informant voor, in het derde bij vier (14,29%) en in het vijfde bij tien informanten (29,41%).

Buiten het bestuderen van de kennis van de Engelse woordenschat, loont het ook de moeite om de kennis van de Nederlandse woorden even te bestuderen. Hierdoor kunnen we te

weten komen of de informanten het doel van de taak begrepen en of ze de concepten die we bevroegen reeds in het Nederlands verworven hadden.



Figuur 13: kennis van de Nederlandse woordenschat

Om met zekerheid te kunnen weten of de kinderen de Engelse woorden begrijpen, is het uiteraard belangrijk dat ze het concept op zich begrijpen. Immers, als een informant weet dat *star* het Engelse woord voor *ster* is, dan betekent dit niet meteen dat de informant het woordpaar *star/ster* ook effectief aan de afbeelding van de ster kan koppelen. Om dit te onderzoeken, besloten we om ook de Nederlandse woorden aan de *Picture Action Naming Task* toe te voegen. Zo zien we dat de kennis van de Nederlandse woorden zo goed als volledig verworven is, op enkele uitzonderingen na. Meer bepaald in het eerste leerjaar merken we op dat de mediaan slechts op twaalf correcte antwoorden ligt. De bespreking van de moeilijkere woordparen (dit geldt dus zowel voor de Nederlandse als voor de Engelse woorden) zal verderop in dit hoofdstuk besproken worden. Zo zullen we in sectie 5.3. bijvoorbeeld enkele moeilijke Nederlandse woorden bespreken en onderzoeken of de kennis van de Engelse tegenhanger eventueel dan hoger ligt.

Bovenstaande analyses bevestigen onze indrukken die we kregen tijdens het uitvoeren van het onderzoek. Vooral het eerste leerjaar leek moeilijkheden te ondervinden met de *Picture Action Naming Task*, terwijl deze test voor het vijfde leerjaar enigszins te eenvoudig was. Dit viel echter te verwachten: we kozen er namelijk voor om te werken met drie verschillende leeftijdsgroepen om zo te onderzoeken of er een evolutie bestaat in enigszins de

houding tegenover het Engels en anderzijds de kennis van het Engels. Om hier waarheidsgetrouwe uitspraken over te kunnen maken, moesten we een test ontwikkelen die in alle leerjaren gebruikt kon worden. Immers, indien we per leerjaar een andere test zouden geven, zouden we niet vergelijkbare resultaten krijgen. Hoewel we deze verwachte evolutie met de analyses van de attitudescores niet konden bevestigen, kunnen we, wat betreft de kennis, wel degelijk concluderen dat er een zeer duidelijke evolutie is in de kennis van het Engels van de informanten.

Uit bovenstaande figuren kunnen we, ten slotte, nog afleiden dat, ondanks de hoge scores, zeker niet alle informanten de maximumscore behalen. Bijgevolg lijkt het ons interessant om te onderzoeken over welke woorden de informanten dan toch nog gevallen zijn. Dit zal in hoofdstuk 5.3. bestudeerd worden, na de analyse van de invloed van de onafhankelijke variabelen op de kennisscores.

5.2. Invloed van de onafhankelijke variabelen op de scores van de *Picture Action Naming Task*

Naast onderzoeken of er een verband bestaat tussen het mediagebruik van de informanten en hun voorkeur voor Star Man of Sterrenman (i.e. Engels versus Nederlands), moeten we ook zeker nagaan of het mediagebruik een invloed heeft op de kennis van het Engels van de deelnemers. Zoals we in het vierde hoofdstuk, bij het onderdeel van de onafhankelijke variabelen daar, reeds vermeld hebben, konden we niet op een grote medewerking van de ouders rekenen om de vragenlijst in verband met het mediagebruik van hun kinderen in te vullen. Hierdoor beschikken we maar voor een beperkt aantal informanten over extra informatie, namelijk 29 van de 90 kinderen. Echter, zoals we ook al in de voorgaande sectie vermeldden, zijn de scores van de kinderen op de *Picture Action Naming Task* reeds vrij hoog. Dit hebben we in het vorige onderdeel (cf. 5.1.) besproken maar de resultaten in het huidige onderdeel bevestigen dit nogmaals: bij het opstellen van de draaitabellen in Excel, die overigens enkel de Engelse woordenschat in berekening namen, merkten we meteen op dat de scores pas bij acht correcte antwoorden (op veertien) starten. Hier moeten we natuurlijk de opmerking maken dat we werkten met de beperkte groep van 29 informanten.

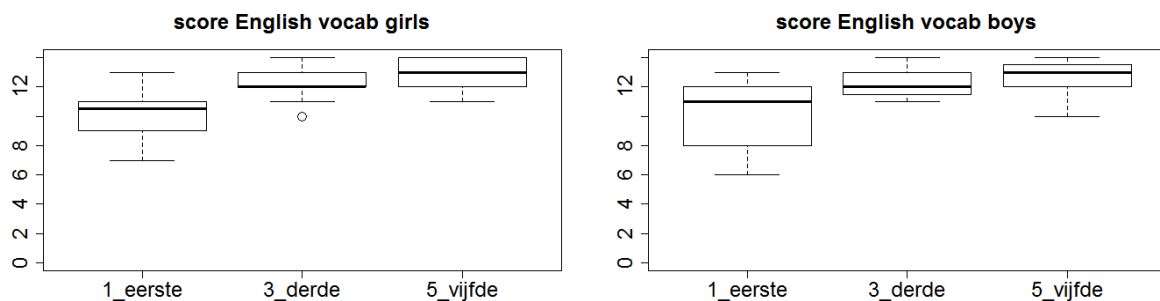
Ook in dit hoofdstuk zullen we ons beperken tot de bespreking van de persoonsgebonden variabelen. In het volgende hoofdstuk zullen we de correlatie van de evaluaties en de kennis toelichten. Net zoals bij de invloed van de onafhankelijke variabelen op de evaluaties, moeten we ook hier de bemerking maken dat we over te weinig data

beschikken om algemene uitspraken te doen. We verwijzen daarom ook hier graag naar Appendix D, die alle tabellen bevat die we gebruikt hebben voor onze analyses. In wat volgt zullen we enkele interessante bevindingen toelichten.

5.2.1. Persoonsgebonden variabelen

GESLACHT

Bij de attitudescores bemerkten we meteen dat er wel degelijk een verschil was tussen de houding van de meisjes en de houding van de jongens tegenover Star Man. Het viel namelijk op dat Sterrenman bij de meisjes zowel in het eerste als in het vijfde leerjaar de voorkeur genoot. Naast de invloed van het geslacht op de evaluaties, willen we nu de invloed van het geslacht op de kennis bestuderen. Ook hiervoor hebben we gebruik gemaakt van een boxplot.



Figuur 14: geslacht versus P.A.N.T.-score

Uit bovenstaande figuur kunnen we afleiden dat er, in tegenstelling tot bij de evaluaties, geen opmerkelijk *gender-effect* aanwezig is bij de kennisscores van de informanten. Dit wil zeggen dat we voor beide geslachten gelijkaardige scores zien.

Nu we, net zoals bij de attitudescores, de invloed van de leeftijd en het geslacht afzonderlijk besproken hebben, kunnen we overgaan naar de bespreking van de overige onafhankelijke variabelen. Deze persoonsgebonden variabelen komen uit de vragenlijst van de ouders, en zoals reeds in de inleidende sectie van dit hoofdstuk vermeld werd, beschikken we over te weinig data om algemene conclusies te trekken. Desalniettemin wensen we in de volgende sectie enkele opvallende inzichten toe te lichten.

BESPREKING VAN DE OVERIGE VARIABLEN

Wat betreft de overige variabelen en de invloed die deze uitoefenen op de kennisscores, hebben we besloten om de analyses uit te voeren door te kijken naar gemiddeldes. Aangezien het gebrek aan data, is het namelijk noodzakelijk dat er een selectie gemaakt wordt. Dit bereiken we door de meest relevante variabelen eruit te halen, om zo de variabelen waar er

wel degelijk een invloed opmerkelijk is te bespreken. Deze korte bespreking kan dan dienen als suggestie voor verder onderzoek.

Via de tabellen uit Appendix D kwamen we uit bij acht variabelen die mogelijks een invloed zouden uitoefenen op de kennis van het Engels van de informanten. Dit wil zeggen dat we bij deze variabelen opmerkten dat de informanten die hieraan voldeden, gemiddeld beter scoorden dan zij die niet tot deze groep behoorden. Om dit te controleren hebben we in Excel de gemiddeldes van deze acht variabelen berekend, en, om vervolgens deze gegevens te verifiëren, hebben we de standaardafwijking per gemiddelde gecalculeerd. Deze standaardafwijking moeten we als volgt interpreteren: hoe kleiner dit cijfer is, hoe meer accuraat het gemiddelde is. Immers, als de standaardafwijking een groot getal is, dan betekent dit dat de minimumscore en de maximumscore ver uit elkaar liggen, en bijgevolg zou het gemiddelde dus niet representatief zijn. Zo kwamen we ten slotte uit bij vijf variabelen die volgens onze gegevens wel degelijk een invloed hebben uitgeoefend op de kennisscores van de informanten. In de volgende paragrafen zullen deze een voor een besproken worden.

Voor het medium televisie kunnen we, net zoals bij de evaluaties, ook bij de kennisscores bemerken dat er slechts weinig tot geen invloed wordt uitgeoefend. Enkel de variabele ‘televisiekijken (aantal uur/weekend)’ lijkt positief te correleren met de scores die de informanten op de *Picture Action Naming Task* behaalden. Zo scoorden alle informanten die meer dan 3 uur per dag televisiekijken (in het weekend) een hoger gemiddelde (gemiddelde 13; standaardafwijking 1) dan zij die minder tijd voor de buis spendeerden (gemiddelde 12,13; standaardafwijking 1,87). De ouders werden ook gevraagd om op te geven of hun kinderen naar Engelstalige en/of ondertitelde tv-programma’s keken. Zo kwamen we uit bij een groep informanten die wel naar films (en dus een ondertiteld programma) kijkt, en een groep die dat niet doet. Ook al zijn dit geen zuivere tv-programma’s, het heeft zeker belang voor ons onderzoek, aangezien de meeste films Engelstalig zijn, en deze niet gedubd worden (Koolstra & Beentjes 1999: 52). De informanten kunnen bijgevolg ook hier kennis van het Engels vergaren. Deze hypothese wordt bevestigd door onze berekeningen in Excel. We constateerden namelijk dat zij die films kijken, beter scoorden (gemiddelde 13,30; standaardafwijking 0,67) dan zij die dat niet doen (gemiddelde 11,72; standaardafwijking 1,93).

In tegenstelling tot bij de attitudescores, lijkt ‘muziek’ nu wel een belangrijke onafhankelijke variabele te zijn. De antwoorden die we kregen van de ouders hebben we voor de analyse verdeeld over twee verschillende categorieën, namelijk ‘combinatie met Engels’ en

‘combinatie zonder Engels’. Als we dan de gemiddeldes van beide categorieën berekenen, kunnen we constateren dat het gemiddelde (12,47; standaardafwijking 1,81) van de informanten die wel naar Engelse muziek luisteren hoger is dan zij die niet blootgesteld worden aan Engelstalige muziek (gemiddelde 11,33; standaardafwijking 1,63). We kunnen bijgevolg concluderen dat het luisteren van Engelstalige muziek een positief effect heeft op de kennis van de informanten van de Engelse woordenschat.

Ten slotte moeten we ook bij de kennisscores weer kijken naar de invloed van het computermedium. Bij de evaluaties merkten we namelijk op dat deze twee positief correleerden, en ook nu bij de kennis kunnen we dit constateren. We moeten echter wel de bemerking maken dat de invloed hier enigszins beperkter is aangezien de gemiddeldes vrij kort op elkaar liggen. Toch kunnen we wel degelijk spreken van een stimulans: zij die meer dan één uur achter de computer zitten, scoren gemiddeld beter, en ook het gemiddelde van zij die computerspelletjes spelen ligt hoger dan zij die dat niet doen. Tot slot willen we de twee variabelen ‘het spelen van Engelstalige computerspelletjes’ en ‘het gebruik van sociale media-websites’ nog kort even toelichten, aangezien hier het verschil beduidend groter is dan bij de vorige twee computervariabelen. Bij zij die computerspelletjes waarvan de voertaal het Engels is, spelen, ligt het gemiddelde op 12,54 (standaardafwijking 1,66), terwijl dit bij zij die Nederlands- (of anders-) talige spelletjes spelen slechts 11,75 (standaardafwijking 1,89) is. Ook bij het gebruik van sociale media-websites bemerken we een significant verschil. Met een gemiddelde van 13,06 (standaardafwijking 0,88) tegenover 11,64 (standaardafwijking 2,01) kunnen we constateren dat de informanten die actief zijn op sociale media, beduidend beter scoren dan zij die dat niet zijn.

5.3. Geaggregeerde kennis

Nadat we in hoofdstuk 5.1. reeds konden vaststellen dat de scores van de informanten op de *Picture Action Naming Task* opmerkelijk hoog lagen, willen we in deze sectie de eigenlijke kennis van de kinderen in meer detail bestuderen. We willen hierbij zowel de Engelse als de Nederlandse woordenschat in beschouwing nemen om zo de verwervingspatronen te onderzoeken: op deze manier kunnen we zinvolle uitspraken doen over wanneer nu precies welk woord verworven wordt.

Als eerste fase hebben we een overzichtstabel gemaakt van alle 28 woorden die voorkomen in onze *Picture Action Naming Task*, met daarbij het percentage van hoeveel keer

het woord in kwestie correct geïdentificeerd werd. Aan de hand van deze percentages kunnen we analyseren welke woorden het moeilijkst waren.

hi	97%	kids	92%
hallo	98%	kinderen	100%
star	97%	superhero	100%
ster	100%	superheld	100%
cool	97%	sidekick	44%
tof	89%	hulpje	93%
friends	86%	chillen	94%
vrienden	98%	ontspannen	96%
battle	93%	bad guy	52%
gevecht	100%	slechterik	99%
backpack	39%	gadget	99%
rugzak	97%	snufje	62%
party	94%	bye	98%
feest	98%	dag	97%

Tabel 19: percentages correcte identificatie P.A.N.T.-woorden

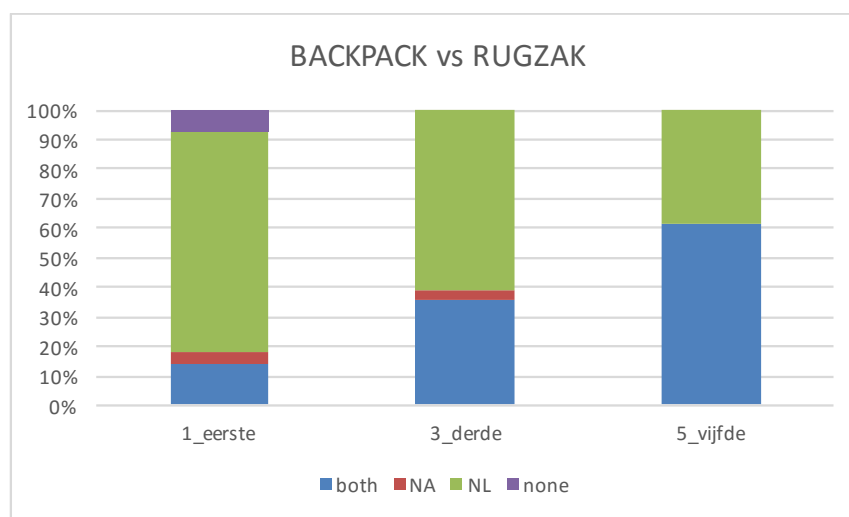
Uit bovenstaande tabel kunnen we reeds enkele interessante dingen afleiden. Het gemiddelde percentage van correct geïdentificeerde Engelse woorden is gelijk aan 84%. Als we dit gemiddelde vervolgens gebruiken om de moeilijkste Engelse woorden te bepalen, dan blijken dat *bad guy* (52%), *sidekick* (44%) en *backpack* (39%) te zijn. De scores voor deze woorden liggen namelijk ver onder het gemiddelde. Wat bovendien nog opvalt, zijn de woordparen *cool-tof*, *gadget-snufje* en *bye-dag*, waar het Engelse woord vaker correct geïdentificeerd werd dan het Nederlandse. Het meest frappante verschil betreft het woordpaar *gadget-snufje*, waar *gadget* zo goed als foutloos uit de scores komt, terwijl *snufje* in 38% van de gevallen niet correct was.

Na bovenstaande eerste inzichten verworven te hebben, werd er geopteerd om nog een stapje verder te gaan. Tabel 19 geeft namelijk een algemeen overzicht (i.e. over alle leeftijdsgroepen heen) van de identificaties van de 28 woorden. Hiermee hebben we uiteraard nog geen zicht op de evolutie van de verwerving van deze Engelse en Nederlandse woorden zelf. Daarom werd er gekozen om per woordpaar (of per concept) een classificatie te maken van vier verschillende mogelijkheden:

Both	Het concept werd in beide talen correct geïdentificeerd.
NL	Het concept werd enkel in het Nederlands correct geïdentificeerd.
ENG	Het concept werd enkel in het Engels correct geïdentificeerd.
None	Het concept werd in geen van beide talen correct geïdentificeerd.

Tabel 20: classificatie woordparen¹⁰

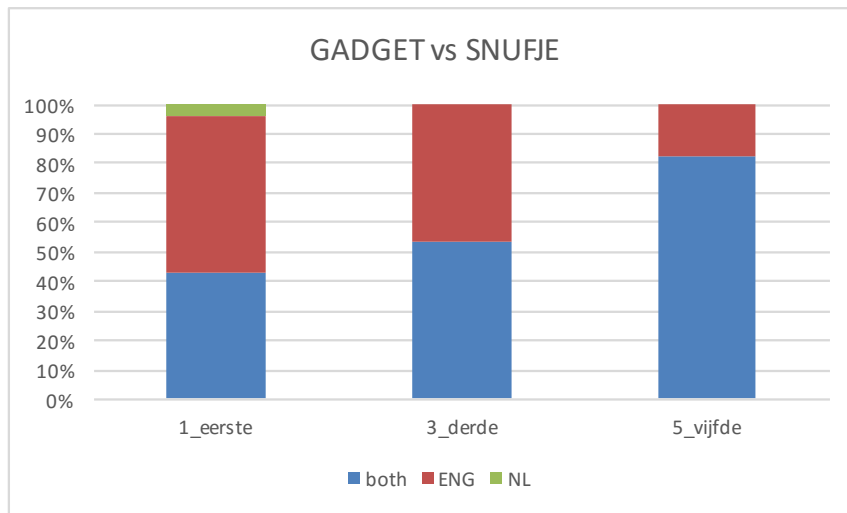
Deze analyses werden uitgevoerd voor alle veertien concepten, en kunnen in Appendix E geconsulteerd worden. Voor die woordparen waar een van de twee percentages een score lager dan 95% behaalde, werd er bovendien een grafiek gemaakt (eveneens terug te vinden in Appendix E). We wensen hieronder enkele bijzondere grafieken toe te lichten.



Figuur 15: concept *backpack-rugzak*

Met 61% van de informanten die deze fout beging, bleek *backpack* het Engelse woord bij uitstek te zijn dat het vaakst foutief geïdentificeerd werd. Bijgevolg is dit een geschikte casus om in meer detail te analyseren. Zo bemerken we dat zowel in het eerste als in het derde leerjaar de grote meerderheid van de informanten enkel het Nederlandse *rugzak* correct identificeerde, al is er een kleine stijging van de categorie ‘both’ in het derde. Pas in het vijfde leerjaar heeft meer dan 50% van de informanten ook het Engelse *backpack* verworven.

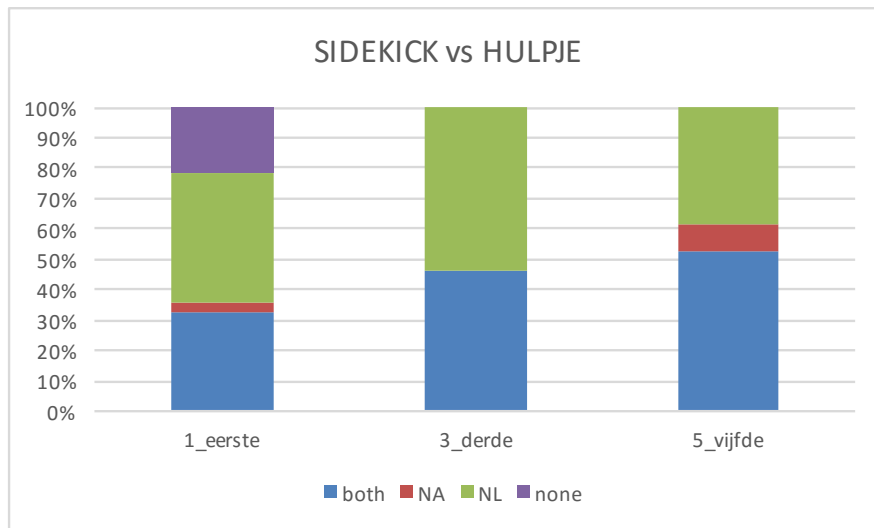
¹⁰ Er was ook nog een vijfde categorie, namelijk ‘NA’. Dit betreft oningevulde antwoorden. Deze zullen dus wel meegeteld worden in de analyses, maar worden in feite buiten beschouwing gelaten.



Figuur 16: concept *gadget-snuffje*

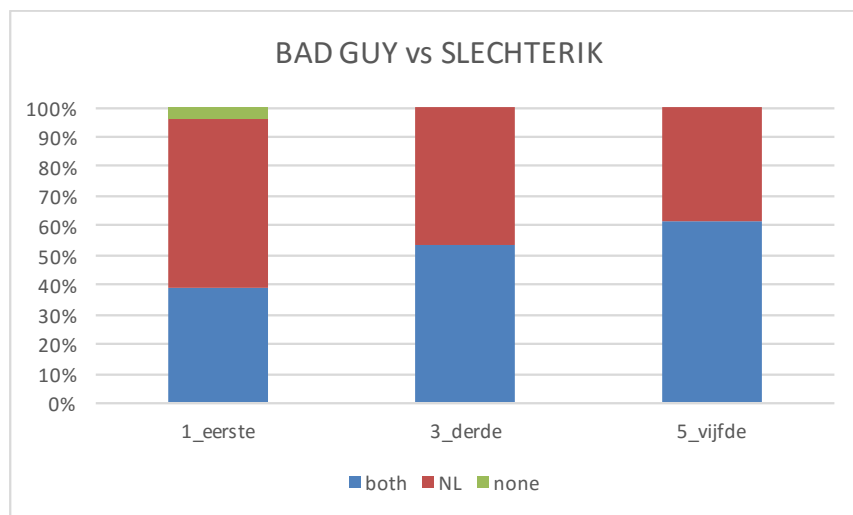
Wat er gebeurt bij het concept *gadget-snuffje*, is uitermate interessant. Hier zien we namelijk dat de informanten veel vaker enkel het Engelse woord en niet het Nederlandse juist konden identificeren. Enkel in het eerste leerjaar kenden één leerling *snuffje* maar niet *gadget*. Het is uiteraard erg opmerkelijk dat de kennis van het Engels primeert op die van het Nederlands. Men zou hier kunnen beargumenteren dat *snuffje* niet voor 100% de juiste vertaling is van *gadget*. Echter, volgens de eerder vernoemde website, “2400x liever Nederlands”¹¹, zijn er drie mogelijke vertalingen, namelijk *speeltje*, *hebbedingetje* en ten slotte *snuffje*. Uiteindelijk verkozen we dit laatste, omdat het volgens ons het best in de context paste na *hebbedingetje*, dat afgekeurd werd omwille van het aantal lettergrepen (immers, onze jongste leeftijdsgroep betrof kinderen uit het eerste leerjaar). Uit bovenstaande gegevens kunnen we dus met andere woorden concluderen dat de kennis van *snuffje* – op één leerling na – enkel bestaat als ook de kennis van *gadget* aanwezig is. Dit impliceert dat *gadget* reeds een aanzienlijk aanvaard leenwoord is in het Nederlands.

¹¹ Koops, B.-J., Slop, P., Uljé, P., Vermeij, K., van Zijderveld, D. 2400x liever Nederlands: woordenlijst onnodig Engels. Web. 20 mei 2016. <https://web.archive.org/web/20150403025556/http://www.stichtingnederlands.nl/woordenlijst/h.htm>



Figuur 17: concept *sidekick-hulpje*

Ook bij *sidekick-hulpje* vallen er interessante dingen te bemerken. Zo valt het meteen op dat in het eerste leerjaar een deel van de informanten geen van beide woorden correct wisten te identificeren. Bovendien merken we op dat, in tegenstelling tot bij *gadget-snuffje*, de kennis van het Engelse woord niet op zichzelf voorkomt. Het valt verder ook op dat deze kennis van *sidekick* in mindere mate evolueert als bij *backpack*. Daar loopt de kennis van beide woorden in het vijfde reeds tegen de 60% aan, terwijl de kennis van zowel *sidekick* als *hulpje* hier slechts iets meer dan 50% bedraagt.



Figuur 18: concept *bad guy-slechterik*

Ten slotte willen we ook het concept *bad guy-slechterik* in meer detail onderzoeken, aangezien *bad guy* onder het gemiddelde scoorde in de overzichtstabel. Ook hier bemerken we dat *bad guy* door geen enkele informant correct werd geïdentificeerd tenzij hij/zij ook

slechterik juist had. De kennis van beide woorden ligt hier dan wel weer hoger dan bij *sidekick-hulpje*.

Uit bovenstaande grafieken en de andere grafieken en tabellen uit Appendix E, kunnen we concluderen dat de meeste Nederlandse woordenschat die bevraagd werd in de *Picture Action Naming Task* reeds verworven was in het eerste leerjaar, met uiteraard enkele uitzonderingen. Zo vonden we bij *rugzak*, *vrienden*, *hallo*, *dag*, *slechterik* en *hulpje* een enkele informant die er niet in slaagde om het Nederlandse woord correct te identificeren. In het derde leerjaar waren deze uitzonderingen reeds weer verdwenen. Dit impliceert dat tegen het derde leerjaar de kennis van de Nederlandse woorden 100% is. *Snuffe*, zoals hierboven besproken werd, is de vreemde eend in de bijt. Wat betreft de Engelse woorden valt het op dat ook deze kennis steeds al – weliswaar in kleinere percentages – voorkomt in het eerste leerjaar. Voor sommige woorden wordt de evolutie in verwerving sneller voltooid dan voor andere. Zo bemerken we dat *kids*, *party*, *bye*, *superhero*, *gadget*, *cool* en *star* reeds in het derde leerjaar volledig verworven zijn, terwijl het voor de andere woorden nog wachten is tot het vijfde leerjaar.

De analyses in deze sectie hebben de eigenlijke kennis van de informanten van zowel de Nederlandse als de Engelse woorden in meer detail bestudeerd. Er rest ons nog één mogelijke piste die we kort nog even willen onderzoeken, namelijk: wat waren de grote afleiders? Aan de hand van een gedetailleerde foutenanalyse willen we die woorden die het vaakst fout geïdentificeerd werden, vanuit een ander perspectief belichten, namelijk door te onderzoeken of er een patroon in de foutieve antwoorden te herkennen valt. Omdat er uiteraard een groot aantal woorden bijna foutloos uit de *Picture Action Naming Task* kwamen, hebben we enkel die woorden geselecteerd waarvan het percentage onder het gemiddelde (84% voor het Engels, 94% voor het Nederlands) ligt: *sidekick*, *friends* (86% maar zoals zal duidelijk worden, zeker een analyse waard), *bad guy* en *backpack* enerzijds; en *tof*, *hulpje*, *snuffe* anderzijds.

Tof	Triest	20%
	Verliefd	80%
Sidekick	Bloemen	50%
	Prinsessen	8,70%
	Stoel	41,30%
Hulpje	Bloemen	50%
	Prinsessen	33,33%
	Stoel	16,67%

Friends	Brandweer	23,08%
	Frietjes	69,23%
	Juffrouw	7,69%
Bad guy	Hond	23,26%
	Jongen	51,16%
	Lego-mannetjes	25,58%
Backpack	Auto	70,73%
	Koffer	25,93%
	Pop	3,70%
Snufje	Boeken	17,65%
	Chocolade	44,12%
	Fruit	38,24%

Tabel 21: foutenanalyse

Bij het opstellen van de *Picture Action Naming Task* werd er soms gekozen voor een bewuste afleider. Zo kon ‘jongen’ bij *bad guy* de informanten op een dwaalspoor zetten omwille van het feit dat *guy* ‘man’ betekent. Uit Tabel 21 kunnen we afleiden dat het inderdaad voor verwarring gezorgd heeft: 51% van de informanten die het fout hadden, kozen voor ‘jongen’. Wat ook opvalt, is het hoge percentage informanten dat bij *friends* voor ‘frietjes’ koos. Een mogelijke verklaring hiervoor is de fonologische gelijkheid. Bij *backpack* zien we een even hoog percentage voor ‘auto’, namelijk 70%. Een uitleg voor deze fout kunnen we niet meteen vinden: de woorden, zowel in het Nederlands (‘auto’) als in het Engels (‘car’), klinken allesbehalve hetzelfde; en ook de afbeelding van de auto lijkt niet op de rugzak uit het filmpje.



Figuur 19: de auto (links) en de rugzak (rechts)

Ten slotte willen we ook nog de foutieve antwoorden bij *snufje* bestuderen. Zo bemerken we namelijk dat in 82% van de gevallen de informanten voor ‘chocolade’ en ‘fruit’ gekozen hebben. Dit is in se wel opmerkelijk maar tegelijk niet onverwacht. Chocolade en fruit vallen namelijk beide onder de categorie van eten, en *snufje* wordt veelal in deze context

gebruikt (denk bijvoorbeeld aan ‘een snufje zout’). Van Dale¹² definieert *snuffe* als een “heel geringe hoeveelheid”, na een “modieus nieuwigheidje” (i.e. *gadget*).

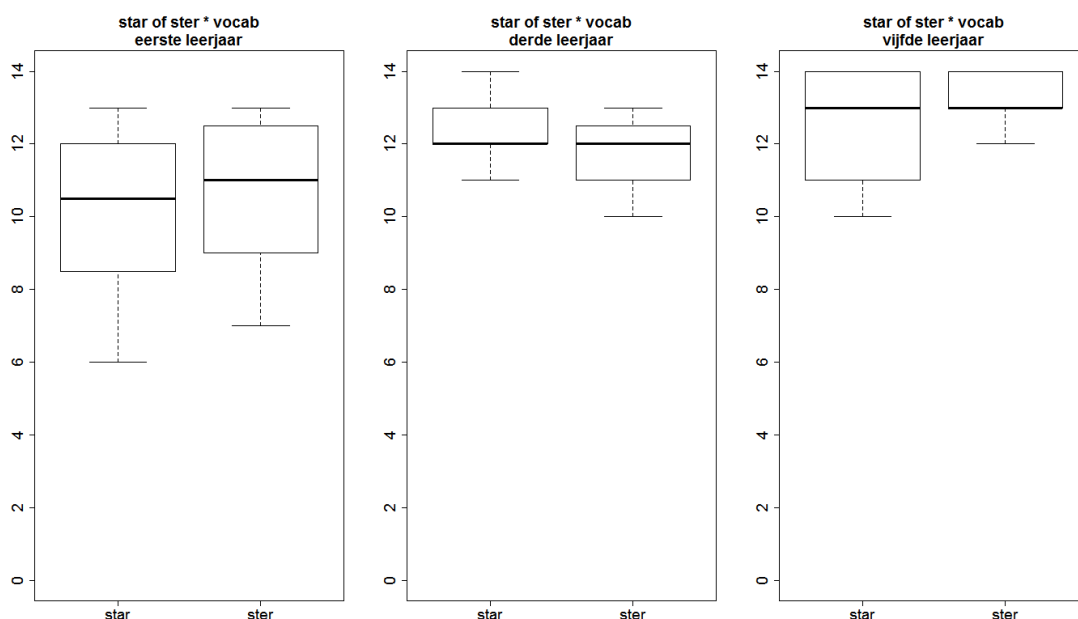
Zoals bovenstaande tabel en deze sectie in zijn geheel aantonen, loont het wel degelijk de moeite om een detailanalyse uit te voeren van de kennisscores, ook al is de eigenlijke foutenanalyse voornamelijk gebaseerd op speculaties. Desalniettemin hebben we nu weer een beter zicht gekregen op de eigenlijke kennis van de Engelse woordenschat van de informanten. Zo kunnen we nu in het laatste hoofdstuk overgaan naar het laatste luik van ons onderzoek. In hoofdstuk 6 zullen we namelijk een antwoord zoeken op de laatste onderzoeksvraag die we voorop in hoofdstuk 2 gesteld hebben: is kennis een vereiste voor de attitudevorming van de informanten? Hiervoor zullen we de invloed van de attitudescores (i.e. evaluaties) op de woordenschatscores (i.e. kennis) bestuderen.

¹² Van Dale. “Snufje”. Web. 22 mei 2016.
<<http://vandale.be/opzoeken?pattern=snufje&lang=nn#.V0HwEldcDq0>>

6. De correlatie tussen de evaluaties en de kennis van de informanten

Nadat we in hoofdstuk 4 en 5 respectievelijk de resultaten van de attitude-enquête en de resultaten van de *Picture Action Naming Task* besproken hebben, kunnen we nu in het huidige hoofdstuk overgaan naar de bespreking van een eventuele correlatie tussen deze twee resultaten. Immers, een kind dat een hoge score haalt op de woordenschattest kan sneller geneigd zijn om Star Man te verkiezen en dus positiever tegenover het Engels staan. In hoofdstuk 6 willen we dus met andere woorden een antwoord zoeken op de laatste onderzoeksvraag, die we in hoofdstuk 2.2. geformuleerd hebben, namelijk “Is kennis een vereiste bij de attitudevorming?”

Het huidige hoofdstuk kent een andere structuur dan de voorgaande, aangezien we in dit hoofdstuk enkel de correlatie tussen de evaluaties en de kennis zullen bestuderen. We kunnen met andere woorden geen beroep doen op de onafhankelijke variabelen van de vragenlijst van de ouders, aangezien in dit hoofdstuk de onafhankelijke variabele de kennis zelf is. De afhankelijke variabelen zijn nu de attitudes, aangezien we als hypothese vormden dat die informanten die een hogere score op de woordenschattest halen, een positievere attitude zullen hebben. Om deze invloed van de kennis op de attitudes te onderzoeken, maken we ook weer gebruik van een boxplot. Onderstaande figuur geeft de resultaten weer voor de drie verschillende leeftijdsgroepen.



Figuur 20: weergave van de correlatie tussen Evaluaties en Kennis

Op Figuur 20 kunnen we drie verschillende panelen onderscheiden. Uiterst links zien we de scores van de informanten uit het eerste leerjaar op de woordenschattest, die gegroepeerd staan per voorkeur voor Sterrenman en Star Man. Op het paneel in het midden zien we de correlatie van deze resultaten voor het derde leerjaar, en het paneel aan de rechterkant geeft dit weer voor de informanten van het vijfde leerjaar.

Wanneer we bovenstaande figuur bestuderen, dan merken we op dat er geen spectaculaire resultaten zijn. Dit heeft voornamelijk te maken met het feit dat de scores van de informanten op de *Picture Action Naming Task* reeds van nature erg hoog liggen. Zo is het bijgevolg moeilijk om een patroon te herkennen in de correlatie van de kennis en de attitudes. Immers, we kunnen pas zinnige uitspraken over de invloed van kennis doen als er in de resultaten ook onvoldoende scores aanwezig zijn.

Desalniettemin willen we toch enkele voorzichtige interpretaties meegeven. In het eerste leerjaar zien we dat de scores voor de woordenschat net iets beter zijn bij die informanten die uiteindelijk voor Sterrenman gekozen hebben. Ook de mediaan (i.e. zwarte lijn) bevestigt dit. In het derde leerjaar, daarentegen, zien we dat de scores bij de voorkeur voor Star Man hoger zijn. Ook hier moeten we uiteraard benadrukken dat het percentage van de populariteit van Star Man niet volledig waarheidsgetrouw is, aangezien de slechte audiokwaliteit van Sterrenman dit beïnvloed kan hebben. Bij het vijfde leerjaar, ten slotte, kunnen we concluderen dat ook hier de informanten die Sterrenman verkiezen, iets beter scoren op de *Picture Action Naming Task*. Over het algemeen kunnen we constateren dat een grote kennis van het Engels niet hoeft te betekenen dat de informant Star Man, en dus het Engels, positief evalueert.

Uiteraard mogen we deze conclusies niet veralgemenen. We hebben hier namelijk te maken met een heel erg kleine dataset enerzijds, en een kennis van Engelse woordenschat die reeds opmerkelijk hoog ligt anderzijds. Voor verder onderzoek raden wij dan ook zeker aan om een grotere groep informanten te bevragen om zo meer interessante resultaten te bekomen.

7. Conclusie en vooruitzichten

Het onderzoek dat in het kader van deze masterproef uitgevoerd werd, had als ultieme doel om de attitude tegenover en de kennis van het Engels te bestuderen bij Vlaamse kinderen in de basisschool. Hiermee wilden we aandacht schenken aan een onderwerp dat in het huidige onderzoeksterrein veelal achterwege gelaten wordt. In het tweede hoofdstuk werden namelijk de relevante theorieën geschetst waartegen deze masterproef moet geïnterpreteerd worden en hieruit konden we afleiden dat er zowel bij contactlinguïstiek als bij sociolinguïstiek enkele tekortkomingen zijn in het huidige onderzoek: (1) wat is het belang van prestige van de brontaal bij ontlening? (2) hoe verloopt de verwerving van dit prestige bij jonge kinderen? Bij het combineren van deze twee onderzoeksvragen, is het onderwerp van deze masterproef ontstaan.

Om vervolgens aan deze doelstellingen te voldoen, besloten we om het onderzoek op te splitsen in twee luiken, namelijk een attitudetoets enerzijds en een woordenschattoets anderzijds. Deze twee luiken sluiten zo naadloos aan bij de tekortkomingen die we hierboven vermeld hebben. Door deze onderzoeksdomeinen te combineren werd er ten slotte ook nog besloten de correlatie tussen deze twee in kaart te brengen, door te onderzoeken of kennis een rol speelt bij attitudevorming.

Uit onze resultaten kunnen we afleiden dat het Engels over het algemeen positief geëvalueerd wordt in de basisschool. We konden echter geen duidelijk patroon herkennen wat de evolutie van deze attitude betreft: onze Engelstalige superheld was namelijk het meest populair in het derde leerjaar, terwijl de percentages in het eerste en het vijfde leerjaar gelijkaardig waren. We moeten echter voorzichtig omspringen met deze conclusies, aangezien er in het derde leerjaar een probleem was met de audio van het Nederlandstalige filmpje. Naast de algemene attitude van de informanten tegenover het Engels, wilden we ook analyseren hoe de beoordeling van Star Man enerzijds en Sterrenman anderzijds is verlopen. We wilden met andere woorden onderzoeken of de attitudedimensies van solidariteit, status en dynamiek een rol speelden en of er een verschil waarneembaar was op vlak van leeftijd. Zo konden we uiteindelijk vaststellen dat deze typische dimensies enkel in het vijfde leerjaar te bemerken vielen; in de andere leeftijdsgroepen verliep de attitudebeoordeling op minder gestructureerde wijze.

Waar we wel een evolutie konden opmerken, was in onze kennisscores. De informanten uit het vijfde leerjaar behaalden, zowel voor het Engels als voor het Nederlands,

wel degelijk hogere scores dan de jongere leeftijdsgroepen. Hier moeten we echter wel opmerken dat de scores van de informanten in het algemeen reeds erg hoog lagen. Dit is meteen ook een van de problemen die we ondervonden hebben bij het analyseren van de resultaten. Doordat de scores op de woordenschattest gemiddeld erg hoog waren, was het moeilijk om de invloed van de onafhankelijke variabelen, zoals televisie en computer, maar ook meertaligheid en het hebben van een oudere broer of zus, te bestuderen. Bovendien was dit niet het enige probleem waardoor we slechts voorzichtige uitspraken kunnen doen over onze resultaten: er was namelijk ook nog het gebrek aan respons bij de ouders. Omwille van het feit dat er slechts een beperkt aantal ouders onze vragenlijst invulden, is het moeilijk om uitspraken te doen over welke factoren nu juist wel of juist niet een invloed hebben op een grote kennis van het Engels enerzijds en een positieve houding tegenover het Engels anderzijds.

Voor verdere studies in de toekomst zouden we dan ook willen voorstellen dat het onderzoek uitgevoerd wordt op grotere schaal door verschillende scholen te betrekken en zo ook meer kinderen te bereiken. Door de schaal van het onderzoek te vergroten, wordt mogelijks ook de aandacht errond vergroot en zullen we op meer steun van de ouders kunnen rekenen. Met een groter aantal ingevulde enquêtes die de mediagewoontes van de informanten in kwestie bevragen, kunnen er waarheidsgetrouwe uitspraken over de invloed van deze media en andere factoren gemaakt worden, iets waar we nu jammer genoeg niet in geslaagd zijn. Naast een onderzoek op grotere schaal, willen we ook nog enkele andere suggesties geven, zoals bijvoorbeeld onderzoeken wat de situatie is bij kinderen in Nederland, of hoe kinderen in Wallonië tegenover het Engels staan. Een andere mogelijkheid betreft het bestuderen van de houding van kinderen tegenover verschillende Engelse variëteiten.

Desalniettemin hebben de resultaten en onze interpretaties van de resultaten aangetoond dat de verwerving van een vreemde taal en daarmee uiteraard samenhangend het prestige van deze taal een interessante onderzoekspiste vormt. Wanneer de inzichten van contactlinguïstiek en sociolinguïstiek gecombineerd worden, ontstaat er een grijze zone die veelal over het hoofd gezien wordt. Met deze masterproef hebben we getracht dit probleem aan te kaarten en willen we ten volle ijveren voor meer aandacht hieromtrent. Als belangrijkste conclusie die we ten slotte in dit onderzoek willen trekken, geldt dan ook dat nog lang niet alles gezegd is geweest. De *battle* tussen Sterrenman en Star Man mag dan wel gestreden zijn, maar, ook al haalde Star Man de bovenhand, een erg duidelijke winnaar hebben we voorlopig niet.

8. Bibliografie

Booij, Geert, 'English as the lingua franca of Europe: a Dutch perspective', *Lingua e Stile*, 36, 2 (2001): 347-357.

De Houwer, Annick, 'Language variation and local elements in family discourse', *Language Variation and Change*, 15 (2003): 329-349.

De Vogelaer, Gunther, *Acquiring attitudes towards varieties of Dutch: a quantitative perspective*, Ms. Universität Münster (te verschijnen).

d'Ydewalle, Géry, 'Foreign-language acquisition by watching subtitled television programs', *Journal of Foreign Language Education and Research*, 12 (2002): 59-77.

Furiassi, Cristiano, Virginia Pulcini en Félix Rodriguez González, *The Anglicization of European Lexis*, Amsterdam - Philadelphia, 2012.

Galinsky, Hans, 'Stylistic aspects of linguistic borrowing. A stylistic view of American elements in modern German', *Amerikanismen der deutschen Gegenwaltsprache: Entlehnungsvorgänge und ihre stilistischen Aspekte*, uitg. door Boder Carstensen en Hans Galinsky, Heidelberg, 1967: 35-72.

Garrett, Peter, *Attitudes to language*, Key Topics in Sociolinguistics, Cambridge University Press, Cambridge, 2010.

Grondelaers, Stefan en Roeland Van Hout, 'Is Standard Dutch with a regional accent standard or not? Evidence from native speakers' attitudes', *Language Variation and Change*, 22 (2010): 221-239.

Grondelaers, Stefan, Roeland Van Hout en Mieke Steegs, 'Evaluating Regional Accent Variation in Standard Dutch', *Journal of Language and Social Psychology*, 29 (2010): 101-116.

Grondelaers, Stefan en Dirk Speelman, 'Can speaker evaluation return private attitudes towards stigmatised varieties? Evidence from emergent standardisation in Belgian Dutch', *Language (de)standardisation in Late Modern Europe: Experimental Studies*, uitg. door Torre Kristiansen en Stefan Grondelaers, Oslo, 2013: 171-191.

Grondelaers, Stefan, Dirk Speelman en Dirk Geeraerts, 'Lexical Variation and Change', *The Oxford handbook of Cognitive Linguistics*, uitg. door Dirk Geeraerts en Hubert Cuyckens, Oxford, 2007: 988-1011.

Johnson, Dale en P. David Pearson, *Teaching reading vocabulary*, New York, 1984.

Koolstra, Cees M., en Johannes W.J. Beentjes, 'Children's Vocabulary Acquisition in a Foreign Language through Watching Subtitled Television Programs at Home', *Educational Technology Research and Development*, 47, 1 (1999): 51-60.

Kristiansen, Gitte, 'Towards a usage-based cognitive phonology', *International Journal of English Studies*, 6, 2 (2006): 107-140.

Kristiansen, Gitte, 'Lectal acquisition and linguistic stereotype formation: an empirical study', *Advances in Cognitive Sociolinguistics*, uitg. door Dirk Geeraerts, Gitte Kristiansen en Yves Peirsman, Göttingen, 2010: 225-263.

Lambert, Wallace E., R. C. Hodgson, Robert C. Gardner, e.a., 'Evaluative reactions to spoken languages', *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66 (1960): 44-51.

Latour, Britt, Roeland Van Hout en Stefan Grondelaers, 'De schoonheid van taal: hoe wezenlijk is het oordeel mooi in taalattitudes?', *Taal & Tongval*, 64, 2 (2012): 243-261.

Matras, Yaron, *Language Contact*, Cambridge University Press, Cambridge, 2009.

Mertens, Nane, *Best Bachelorpaper Ever*, KU Leuven, Leuven, 2015.

Neuman, Susan B. en Patricia Koskinen, 'Captioned television as comprehensible input: effects of incidental word learning from context for language minority students', *Reading Research Quarterly*, 27 (1992): 95-106.

Preston, Dennis, 'The influence of regard on language variation and change', *Journal of Pragmatics*, 52 (2013): 93-104.

Smith, Jennifer, Mercedes Durham en Hazel Richards, 'The social and linguistic in the acquisition of sociolinguistic norms: Caregivers, children, and variation', *Linguistics*, 51.2 (2013): 285 – 324.

Stefanowitsch, Anatol, 'Nice to meet you: Bilingual puns and the status of English in Germany', *Intercultural Communication Studies*, 11.4 (2002): 67-84.

Van De Mierop, Dorien, Eline Zenner en Stefania Marzo, 'Standard and Colloquial Belgian Dutch pronouns of address: A variationist-interactional study of child-directed speech in dinner table interactions', *Folia Linguistica: Acta Societatis Linguisticae Europaeae*, 50.1 (2016): 31-64

Van Hout Roeland en Uus Knops, *Language attitudes in the Dutch language area*, Dordrecht, 1988.

Zenner, Eline, *Cognitive Contact Linguistics: the macro, meso and micro influence of English on Dutch*, KU Leuven, Leuven, 2013.

Zenner, Eline, en Seza Doğruöz, 'Borrowability constraints and Construction Grammar: Fixedness and conventionality in contact situations', *Taal & Tongval* (2015).

Zenner, Eline, en Gitte Kristiansen (eds.), *New perspectives on lexical borrowing: onomasiological, methodological and phraseological innovations*, Boston – Berlin, 2014.

Zenner, Eline, Dirk Speelman en Dirk Geeraerts, 'Cognitive Sociolinguistics meets loanword research: measuring variation in the success of Anglicisms in Dutch', *Cognitive Linguistics*, 23, 4 (2012): 749-792.

<http://vandale.be/opzoeken?pattern=snufje&lang=nn#.V0HwEldcDq0>, Van Dale, [22 mei 2016].

<https://web.archive.org/web/20150403025556/http://www.stichtingnederlands.nl/woordenlijst/h.htm>, Bert-Jaap Koops, Guus Kroonen, Jenö Sebök, e.a., (3 april 2015), [20 mei 2016].

Samenvatting

Over time, the popularity of English has increased drastically on the European mainland. This phenomenon can also be observed in Belgium, and most particularly in the Dutch speaking region of Flanders. This has resulted in an intriguing research domain which deals with the contact situation of English and Dutch in both Flanders and the Netherlands. Nevertheless, current contact linguistics proves to be neglecting a certain aspect of it, namely language prestige. Although prestige is typically mentioned as a critical motivation for lexical borrowing, not enough attention is paid to its actual importance, implicating a shortage of empirical evidence. A similar gap can be noted in the domain of sociolinguistics. In variationist research, studies are currently dealing with the acquisition of sociolinguistic awareness, with a strong focus on young children. The fault of these studies lays with the contexts they are observing, i.e. monolingual contexts. Little research has been conducted into the acquisition of awareness of language prestige in borrowing contexts.

With this dissertation, we wish to address these shortcomings by providing a research that was conducted in a Flemish elementary school. This research involved a matched guise experiment, in which a new cartoon hero introduced himself in two different guises (a Dutch guise and an English-Dutch mixed guise), followed by two separate tasks, which were both aimed at the shortcomings identified above. Due to previous research into the acquisition of sociolinguistic awareness, the decision was made to include three different age groups, namely 6-7 year olds, 8-9 year olds and 10-11 year olds, with a total number of 90 participants.

After having watched the cartoon movies (a total length of 40 seconds per guise), the children were presented with the first task, i.e. an attitude survey. In this survey, the participants were asked to choose the hero they considered to be the funniest, the most intelligent, the friendliest, the most reliable, etc. With these questions, we aimed to inquire into the (evolution of) attitude towards English and whether children think in the typical dimensions of solidarity, status and dynamism when judging a speaker. The second task consisted of the so called Picture Action Naming Task, and aimed to reveal the vocabulary acquisition of the children. With this task we wished to investigate whether the children know the correct meaning of the presented English words from the mixed guise. This was carried out by presenting the children with four pictures of which one represented the word that was mentioned above the options.

With the results from both these tasks, we were able to draw some preliminary conclusions. First, we observed that, in general, the mixed guise was preferred over the Dutch one. Concerning the typical attitude dimensions, we noted that they only come into play in the oldest age group (i.e. 10-11 year olds). In the other age groups, the assessment occurred less structured. Secondly, it became clear that the knowledge of the participants was already very high, with no child scoring less than 6 out of 14, and even this was highly infrequent. To conclude our research, we looked at the correlation between the attitude scores and the vocabulary scores, and concluded that knowledge of English is in fact not a necessity for a positive evaluation of the language, as the children proved to equally attach prestige to English words even if they did not understand them.

APPENDIX A: Attitude-enquête

Enquête cartoon

Naam:

Klas:

Opgave: beantwoord onderstaande vragen door het linkse (Sterrenman) of rechtse (Starman) vakje te omcirkelen

Wie vind jij het liefst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind jij het slimst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie zou jouw beste vriend kunnen zijn?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind je het domst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind je het grappigst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind je het vriendelijkst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind je het saaist?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vind je het leukst?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie zou je uitnodigen voor je verjaardagsfeestje?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie heeft de meeste vriendjes op de speelplaats?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Met wie zou je je snoepjes delen?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Wie vertrouw je het meest?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Welk filmpje verkies jij?

STERRENMAN	STAR MAN
	

Waarom?

.....

.....

.....

.....

.....

APPENDIX B: Picture Action Naming Task

Woordentest

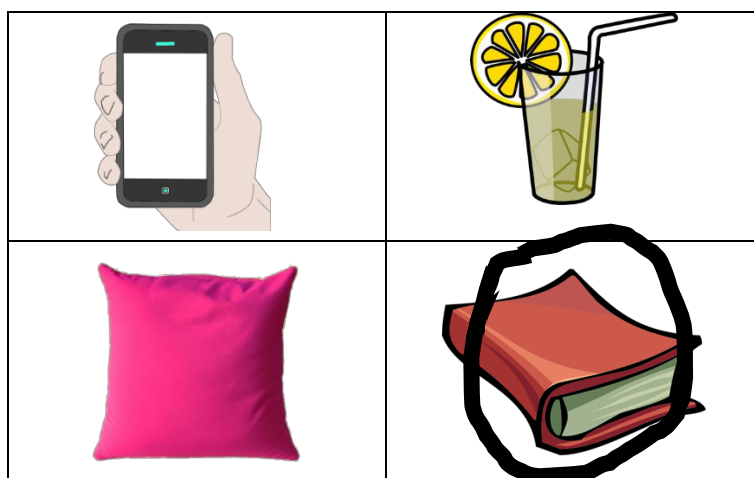
Naam:

Klas:

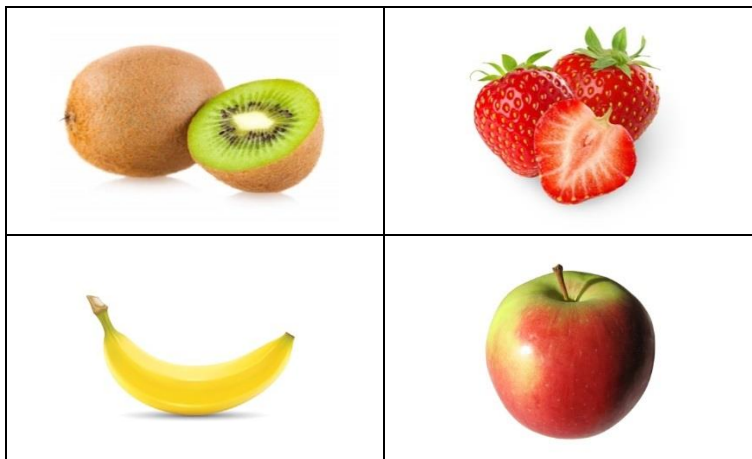
Opgave: omcirkel het prentje dat bij het woord past

Voorbeeld:

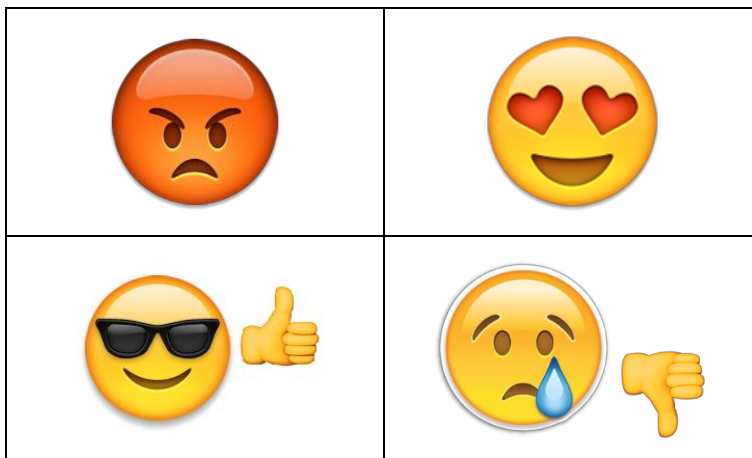
BOEK



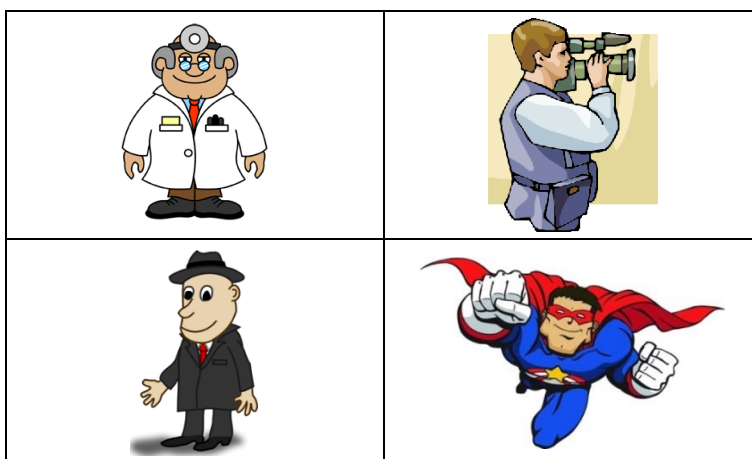
BANAAN



COOL



SUPERHERO



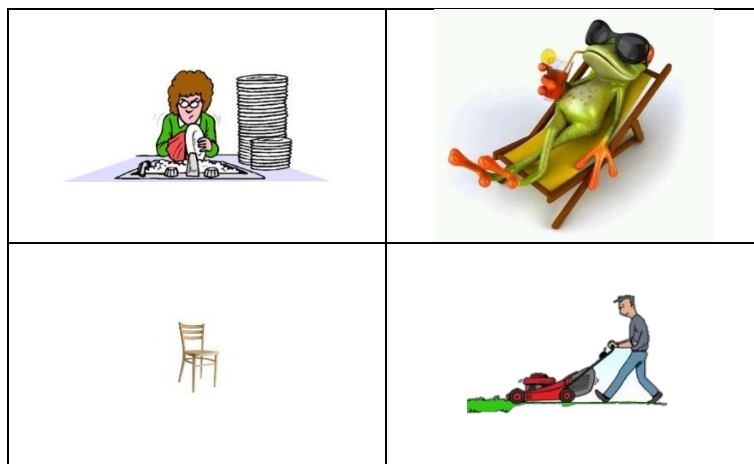
BACKPACK



HI



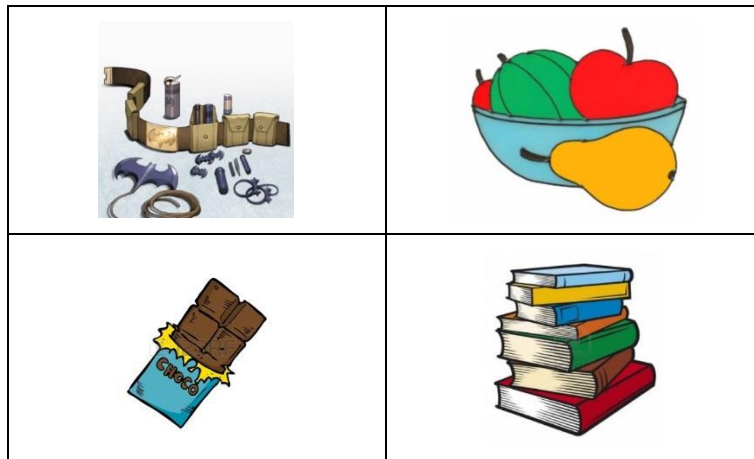
CHILLEN EN RELAXEN



BATTLE



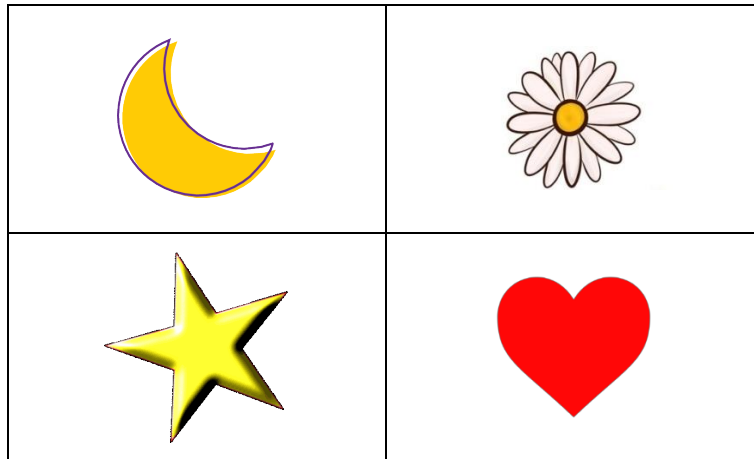
GADGET



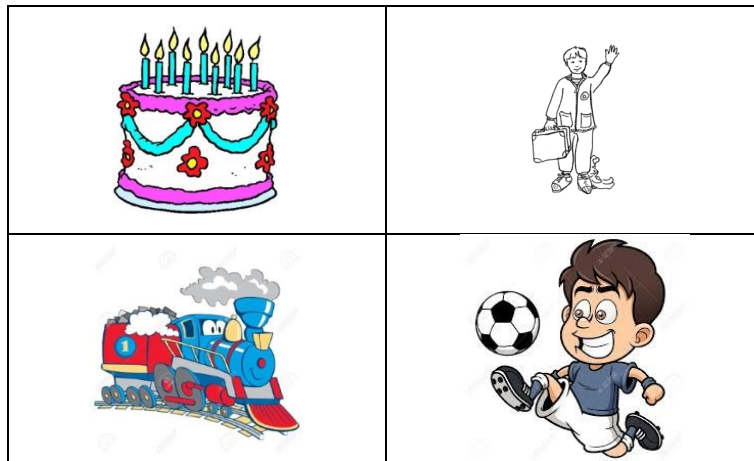
KIDS



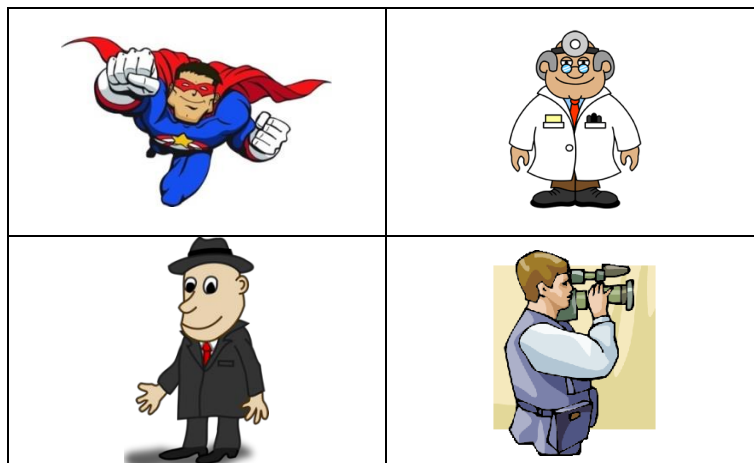
STAR



BYE



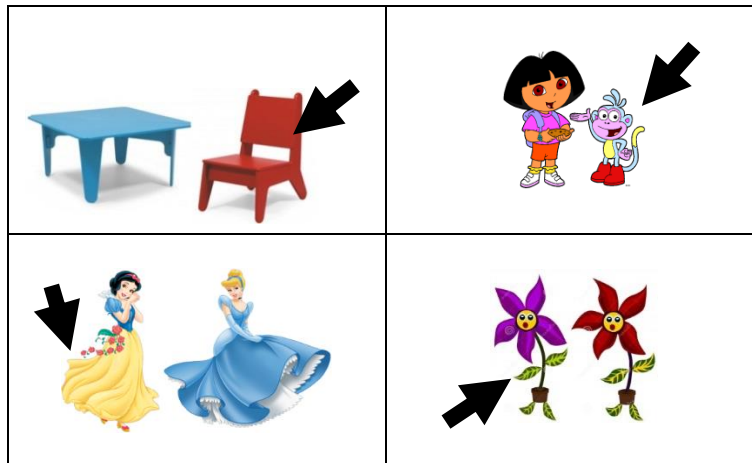
SUPERHERO



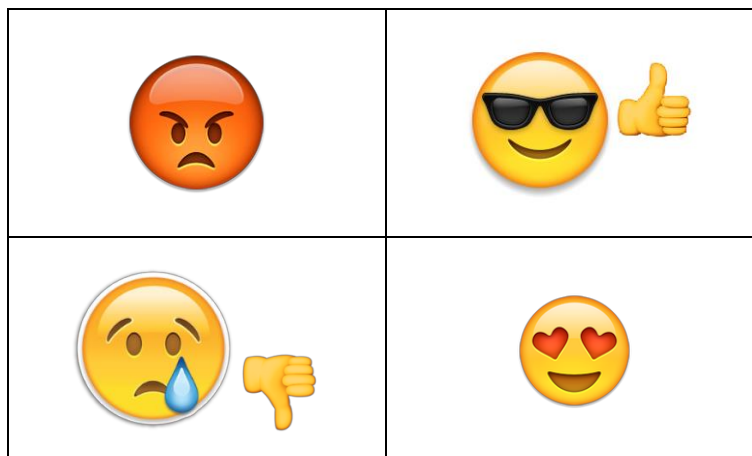
BRIL



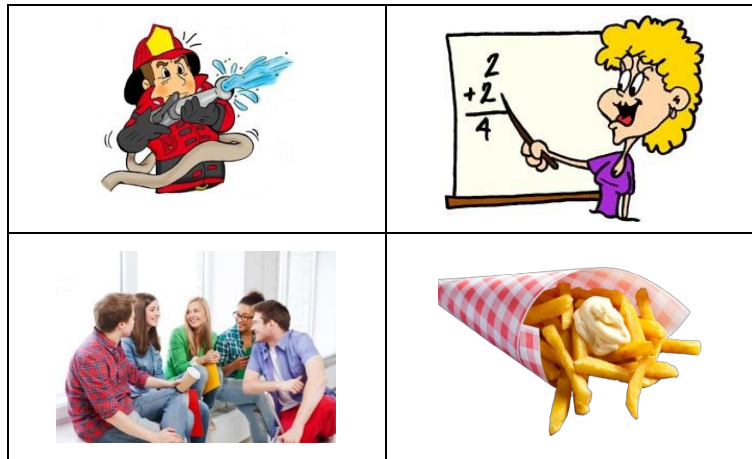
SIDEKICK



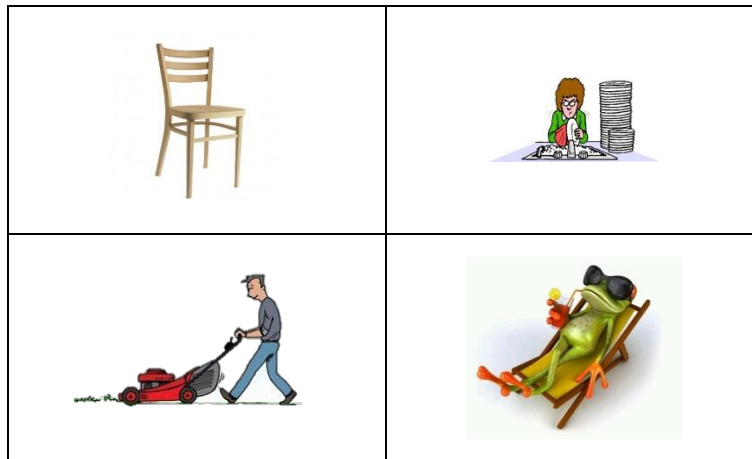
TOF



FRIENDS



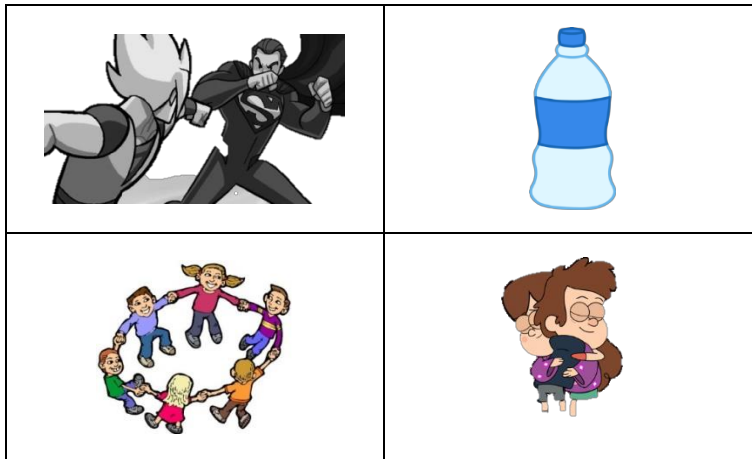
ONTSPANNEN EN GENIETEN



BAL



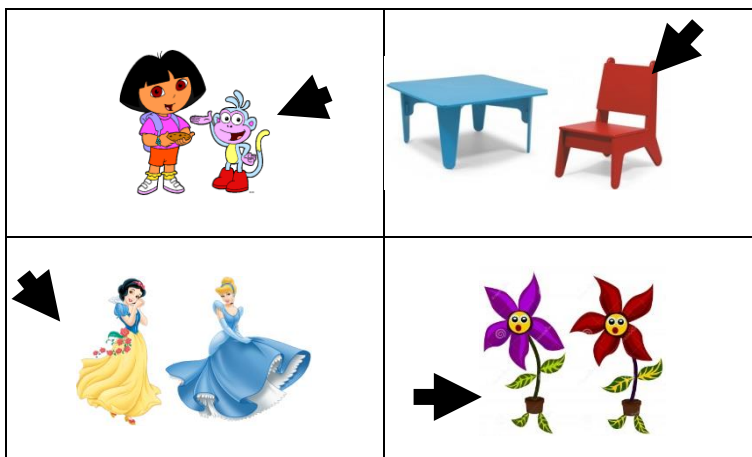
GEVECHT



HALLO



HULPJE



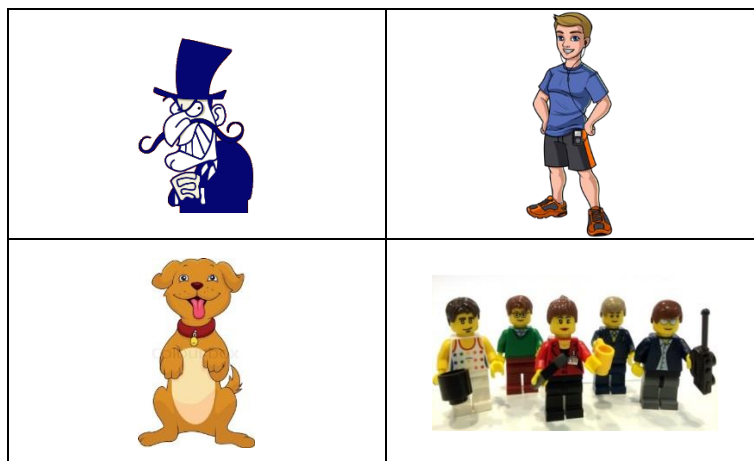
PARTY



KINDEREN



BAD GUY



DAG



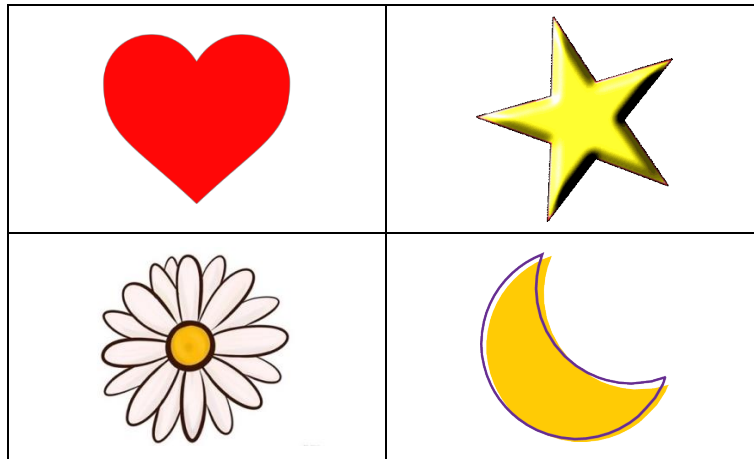
TV



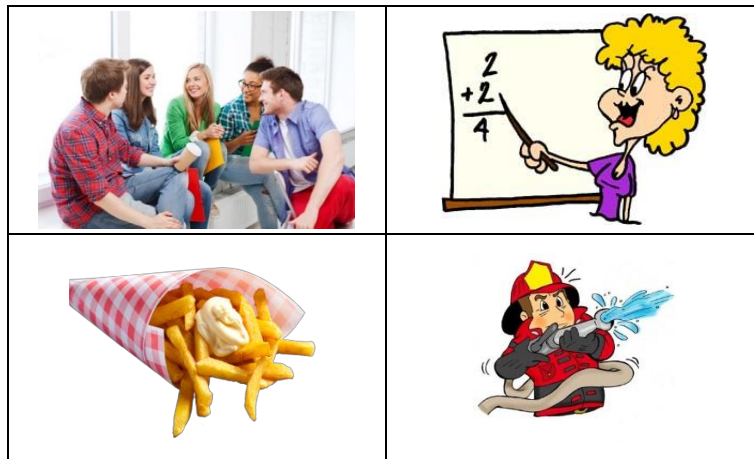
RUGZAK



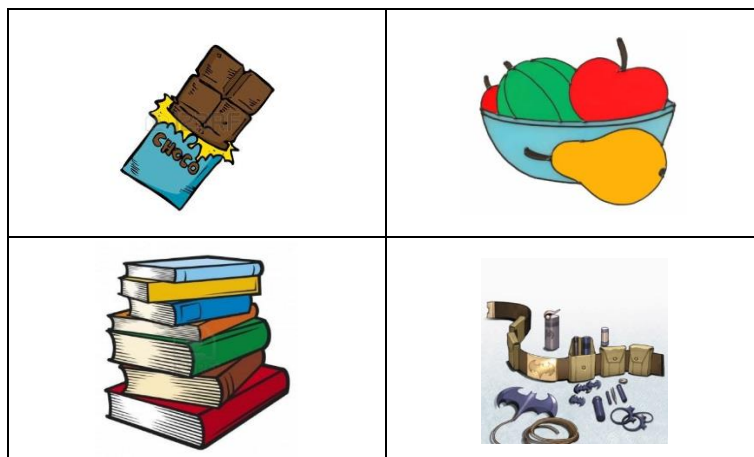
STER



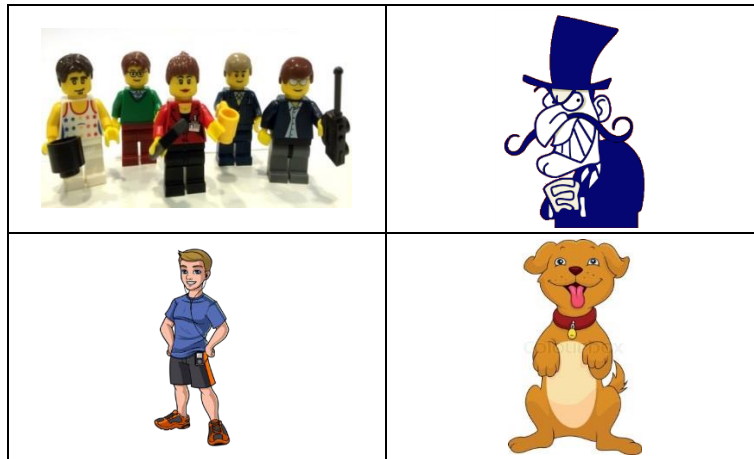
VRIENDEN



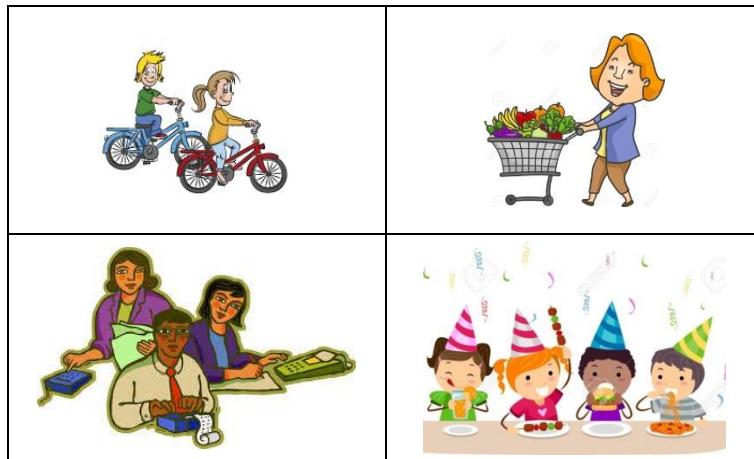
SNUFJE



SLECHTERIK



FEEST



APPENDIX C: Vragenlijst ouders

Betreft: Onderzoek taalverwerving

Enquête over taalverwerving in de lagere school

Naam van uw kind*:

Geboortedatum:

Klas:

Nationaliteit:

Heeft uw kind ooit langer dan 2 maanden in het buitenland gewoond?

☐ Ja

Waar? :

☐ Nee

Welke talen worden er thuis gesproken?

☐ Nederlands

☐ Frans

☐ Engels

☐ Duits

☐ Italiaans

☐ Spaans

☐ Andere:

Aantal oudere broers/zussen (gelieve het geboortjaar telkens te vermelden aub):

☐ 0

☐ 1:

☐ 2:

☐ 3:

☐ >3:

Kijkt uw kind naar tv?

☐ Ja

☐ Nee

Zo ja, hoeveel uren per dag tijdens de week?

☐ 0-1 uur

☐ 1-3 uur

☐ 3-5 uur

☐ 5-7 uur

☐ >7 uur

Zo ja, hoeveel uren per dag tijdens het weekend?

- ☐ 0-1 uur
- ☐ 1-3 uur
- ☐ 3-5 uur
- ☐ 5-7 uur
- ☐ >7 uur

Naar welke programma's kijkt uw kind zoal? Geef een zo volledig mogelijke lijst.

Vb: Dora, Ghost Rockers, Safety First, The Voice (Kids), Rox, Ketnet King Size, ...

.....

Kijkt uw kind naar programma's met ondertitels?

- ☐ Ja
Welke?
- ☐ Nee

Wat is de lievelingsfilm van uw kind?

.....

Luistert uw kind naar muziek?

- ☐ Ja
Hoe vaak?
- Welke muziek? (meerdere antwoorden mogelijk)
 - ☐ Nederlandstalige muziek
Welke?
 - ☐ Anderstalige muziek
Welke (en welke talen)?
- ☐ Nee

Hoeveel tijd spendeert uw kind op de computer?

- ☐ Geen
- ☐ 0-1 uur
- ☐ 1-3 uur
- ☐ 3-5 uur
- ☐ 5-7 uur
- ☐ >7 uur

Speelt uw kind computerspelletjes?

- ☐ Ja
Hoe vaak per dag?
 - ☐ 0-1 uur
 - ☐ 1-3 uur
 - ☐ 3-5 uur

Welke? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐ Nederlandstalige spelletjes

Welke?

☐ Anderstalige spelletjes

Welke (en welke talen)?

.....

☐ Nee

Brengt uw kind nog tijd door op **andere** websites? (bv. YouTube, Facebook, ...)

☐ Ja

Welke?

☐ Nee

Vragen en/of opmerkingen:

.....
.....
.....
.....

Dank je wel!

Nane Mertens

e-mail: nane.mertens@student.kuleuven.be

tel: +32474108350

* Naam van het kind is alleen maar nodig om een verband te kunnen leggen met het onderzoek dat in de klas uitgevoerd wordt. Strikte anonimiteit wordt gewaarborgd tijdens het verwerken van de gegevens in de thesis.

APPENDIX D: Analyse van de onafhankelijke variabelen

EVALUATIES

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Frans	1 (100%)	0	1
Engels	0	0	0
Dari	1 (100%)	0	1
Fins	1 (50%)	1 (50%)	2
Roemeens	1 (100%)	0	1
Spaans	1 (100%)	0	1

Tabel 1: meertaligheid versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0	11 (78,57%)	3 (21,43%)	14
1	4 (40%)	6 (60%)	10
2	2 (66,67%)	1 (33,33%)	3
3	2 (100%)	0	2

Tabel 2: oudere broers of zussen versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	1 (100%)	0	1
Ja	18 (64,29%)	10 (35,71%)	28

Tabel 3: tv kijken versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0 tot 1 uur	5 (50%)	5 (50%)	10
1 tot 3 uur	11 (73,33%)	4 (26,67%)	15
3 tot 5 uur	1 (50%)	1 (50%)	2
5 tot 7 uur	1 (100%)	0	1

Tabel 4: tv kijken (aantal uur/week) versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0 tot 1 uur	4 (80%)	1 (20%)	5
1 tot 3 uur	10 (55,56%)	8 (44,44%)	18
3 tot 5 uur	4 (80%)	1 (20%)	5

Tabel 5: tv kijken (aantal uur/weekend) versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0	15 (65,22%)	8 (34,78%)	23
1	0	1 (100%)	1
>1	1 (50%)	1 (50%)	2
2	2 (100%)	0	2

Tabel 6: Engelse tv-programma's versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0	10 (76,92%)	3 (23,08%)	13
1	1 (100%)	0	1
>1	1 (33,33%)	2 (66,67%)	3
2 + films	1 (100%)	0	1
films	5 (50%)	5 (50%)	10

Tabel 7: ondertitelde programma's versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nederlands	3 (60%)	2 (40%)	5
Engels	1 (33,33%)	2 (66,67%)	3
Nederlands en Engels	4 (57,14%)	3 (42,86%)	7
Andere talen	1 (100%)	0	1
Combinatie	5 (71,43%)	2 (28,57%)	7

Tabel 8: taal muziek versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
0 tot 1 uur	8 (57,14%)	6 (42,86%)	14
1 tot 3 uur	8 (72,73%)	3 (27,27%)	11
3 tot 5 uur	1 (100%)	0	1

Tabel 9: tijd computer versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	4 (50%)	4 (50%)	8
0 tot 1 uur	11 (78,57%)	3 (21,43%)	14
1 tot 3 uur	2 (66,67%)	1 (33,33%)	3

Tabel 10: het spelen van computerspelletjes versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
Nee	2 (50%)	2 (50%)	4
Ja	11 (84,62%)	2 (15,38%)	13

Tabel 11: het spelen van Engelstalige computerspelletjes versus voorkeur Star Man/Sterrenman

	Star Man	Sterrenman	Totaal
geen	6 (54,55%)	5 (45,45%)	11
YouTube	9 (69,23%)	4 (30,77%)	13
Facebook	1 (50%)	1 (50%)	2
Twitter	0	0	0

Tabel 12: surfgewoontes versus voorkeur Star Man/Sterrenman

KENNIS

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
Frans	1 (100%)	0	0	0	0	0	0	1
Engels	0	0	0	0	0	0	0	0
Dari	0	1 (100%)	0	0	0	0	0	1
Fins	0	0	0	0	0	1 (50%)	1 (50%)	2
Roomeens	0	0	0	0	0	1 (100%)	0	1
Spaans	0	1 (100%)	0	0	0	0	0	1

Tabel 1: meertaligheid versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
0	1 (7,14%)	1 (7,14%)	1 (7,14%)	2 (14,29%)	1 (7,14%)	5 (35,71%)	3 (21,43%)	14
1	1 (10%)	0	0	1 (10%)	2 (20%)	4 (40%)	2 (20%)	10
2	0	1 (33,33%)	0	0	0	1 (33,33%)	1 (33,34%)	3
3	0	0	0	0	1 (50%)	0	1 (50%)	2

Tabel 2: oudere broers of zussen versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
Nee	0	1 (100%)	0	0	0	0	0	1
Ja	2 (7,14%)	1 (3,57%)	1 (3,57%)	3 (10,71%)	4 (14,29%)	10 (35,71%)	7 (25%)	28

Tabel 3: televisiekijken versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
0 tot 1 uur	1 (10%)	0	1 (10%)	1 (10%)	1 (10%)	2 (20%)	4 (40%)	10
1 tot 3 uur	1 (6,66%)	1 (6,66%)	0	1 (6,66%)	2 (13,33%)	8 (53,33%)	2 (13,33%)	15
3 tot 5 uur	0	0	0	1 (50%)	0	0	1 (50%)	2
5 tot 7 uur	0	0	0	0	1 (100%)	0	0	1

Tabel 4: televisiekijken (aantal uur/week) versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
0 tot 1 uur	1 (20%)	0	1 (20%)	0	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	5
1 tot 3 uur	1 (5,55%)	1 (5,55%)	0	3 (16,66%)	1 (5,55%)	8 (44,44%)	4 (22,22%)	18
3 tot 5 uur	0	0	0	0	2 (40%)	1 (20%)	2 (40%)	5
5 tot 7 uur	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabel 5: televisiekijken (aantal uur/weekend) versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
0	1 (4,35%)	1 (4,35%)	1 (4,35%)	2 (8,70%)	2 (8,70%)	10 (43,48%)	6 (26,09%)	23
1	0	0	0	1 (100%)	0	0	0	1
>1	0	0	0	0	1 (50%)	0	1 (50%)	2
2	0	0	0	0	1 (100%)	0	0	1
Films	1 (100%)	0	0	0	0	0	0	1

Tabel 6: Engelse tv-programma's versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/4	Totaal
0	1 (7,69%)	1 (7,69%)	1 (7,69%)	1 (7,69%)	2 (15,38%)	5 (38,46%)	2 (15,38%)	13
1	1 (100%)	0	0	0	0	0	0	1
>1	0	0	0	2 (66,67%)	0	0	1 (33,33%)	3
2	0	0	0	0	1 (100%)	0	0	1
Films	0	0	0	0	1 (10%)	5 (50%)	4 (40%)	10

Tabel 7: ondertitelde programma's versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/4	Totaal
Nederlands	0	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	0	5
Engels	1 (33,33%)	0	0	0	0	1 (33,33%)	1 (33,33%)	3
Nederlands en Engels	0	0	0	0	1 (14,29%)	2 (28,57%)	4 (57,14%)	7
Andere talen	0	0	0	0	0	1 (100%)	0	1
Combinatie	0	1 (14,29%)	0	2 (28,57%)	1 (14,29%)	2 (28,57%)	1 (14,29%)	7

Tabel 8: taal muziek versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
Geen	1 (33,33%)	0	0	0	0	1 (33,33%)	1 (33,33%)	3
0 tot 1 uur	1 (7,14%)	1 (7,14%)	1 (7,14%)	2 (14,29%)	2 (14,29%)	4 (28,57%)	3 (21,43%)	14
1 tot 3 uur	0	1 (9,09%)	0	1 (9,09%)	2 (18,18%)	4 (36,36%)	3 (27,27%)	11
3 tot 5 uur	0	0	0	0	0	1 (100%)	0	1

Tabel 9: tijd computer versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
Nee	0	1 (12,50%)	1 (12,50%)	1 (12,50%)	0	3 (37,50%)	2 (25%)	8
0 tot 1 uur	1 (7,14%)	1 (7,14%)	0	2 (14,29%)	2 (14,29%)	4 (28,57%)	4 (28,57%)	14
1 tot 3 uur	0	0	0	0	2 (66,67%)	1 (33,33%)	0	3

Tabel 10: het spelen van computerspelletjes versus P.A.N.T.-score

	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
Nee	0	1 (25%)	0	0	1 (25%)	2 (50%)	0	4
Ja	1 (7,69%)	0	0	1 (7,69%)	3 (23,08%)	4 (30,77%)	4 (30,77%)	13

Tabel 11: het spelen van Engelstalige computerspelletjes versus P.A.N.T.-score

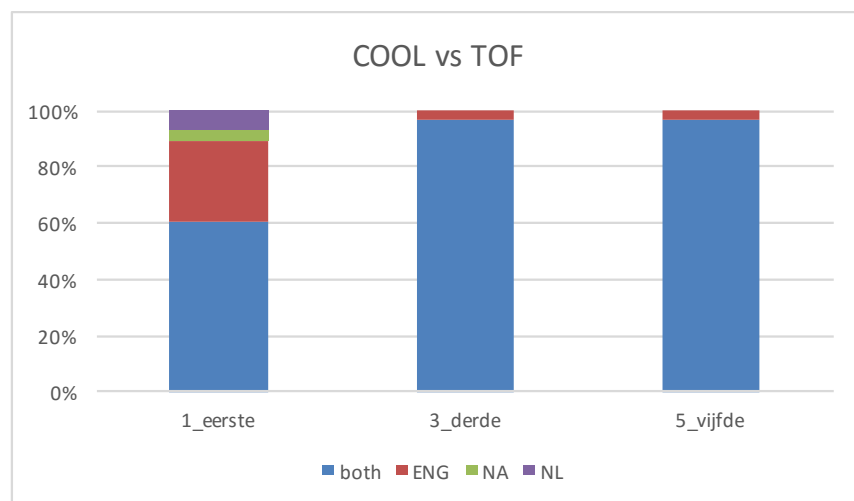
	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14	Totaal
geen	1 (9,09%)	1 (9,09%)	1 (9,09%)	2 (18,18%)	1 (9,09%)	3 (27,27%)	2 (18,18%)	11
YouTube	0	0	0	1 (7,69%)	2 (15,38%)	6 (46,15%)	4 (30,77%)	13
Facebook	0	0	0	0	0	1 (50%)	1 (50%)	2
Twitter	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabel 12: surfgewoontes versus P.A.N.T.-score

APPENDIX E: Detailanalyse van kennisverwerving

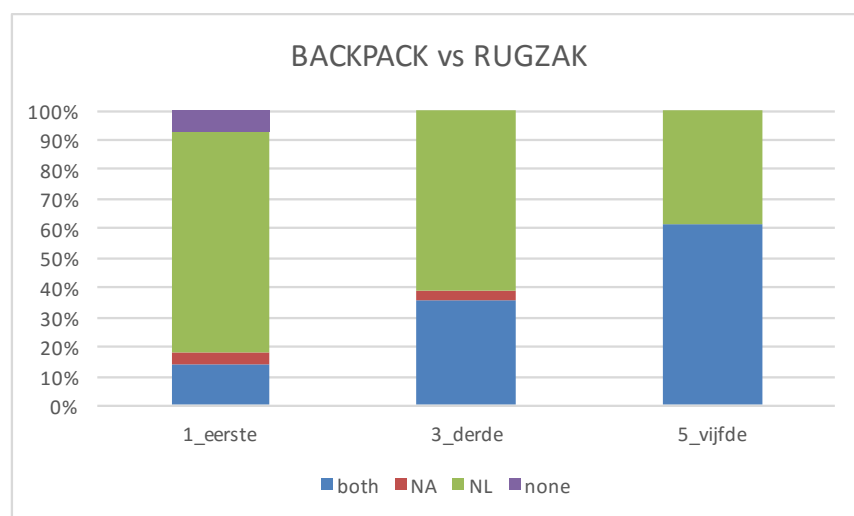
Concept COOL

COOL				
	both	ENG	NA	NL
1_eerste	60,71%	28,57%	3,57%	7,14%
3_derde	96,43%	3,57%	0,00%	0,00%
5_vijfde	97,06%	2,94%	0,00%	0,00%



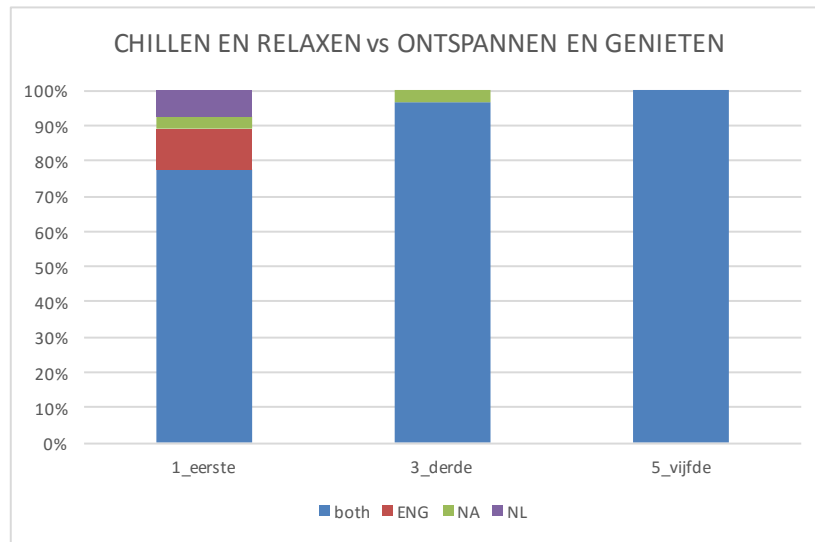
Concept BACKPACK

BACKPACK				
	both	NA	NL	none
1_eerste	14,29%	3,57%	75,00%	7,14%
3_derde	35,71%	3,57%	60,71%	0,00%
5_vijfde	61,76%	0,00%	38,24%	0,00%



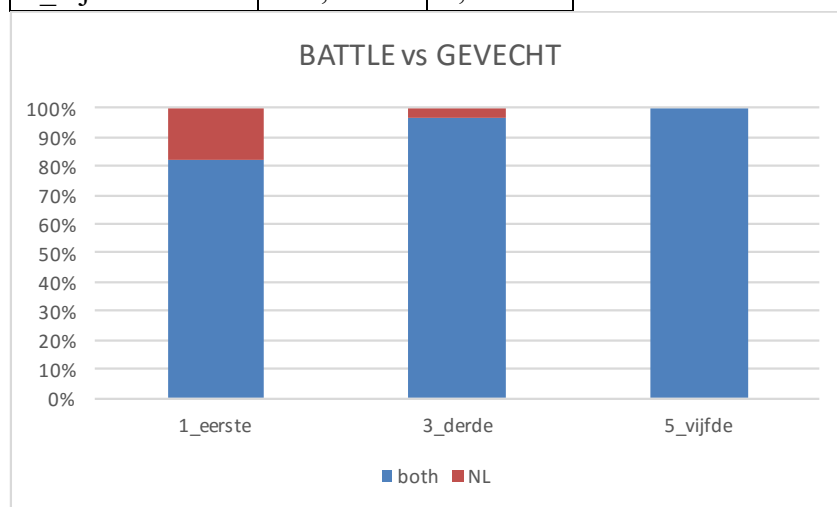
Concept CHILLEN EN RELAXEN

CHILLEN EN RELAXEN					
	both	ENG	NA	NL	none
1_eerste	75,00%	10,71%	3,57%	7,14%	3,57%
3_derde	96,43%	0,00%	3,57%	0,00%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%



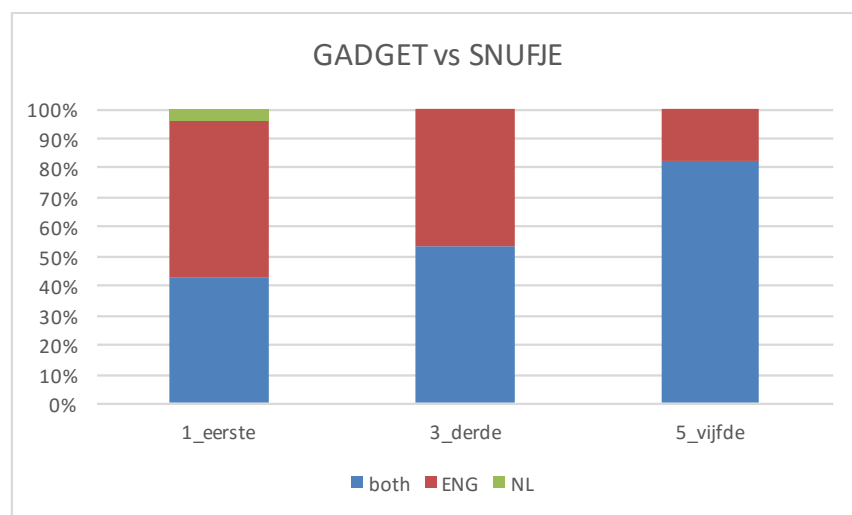
Concept BATTLE

BATTLE		
	both	NL
1_eerste	82,14%	17,86%
3_derde	96,43%	3,57%
5_vijfde	100,00%	0,00%



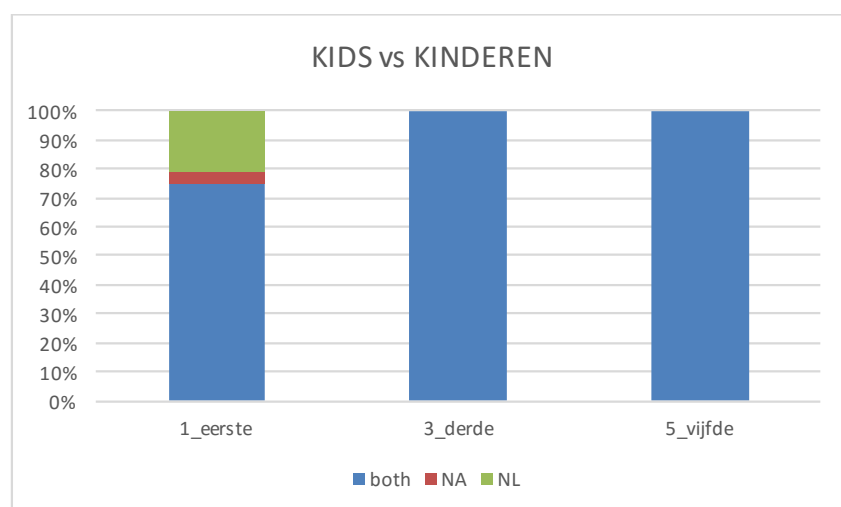
Concept GADGET

GADGET			
	both	ENG	NL
1_eerste	42,86%	53,57%	3,57%
3_derde	53,57%	46,43%	0,00%
5_vijfde	82,35%	17,65%	0,00%



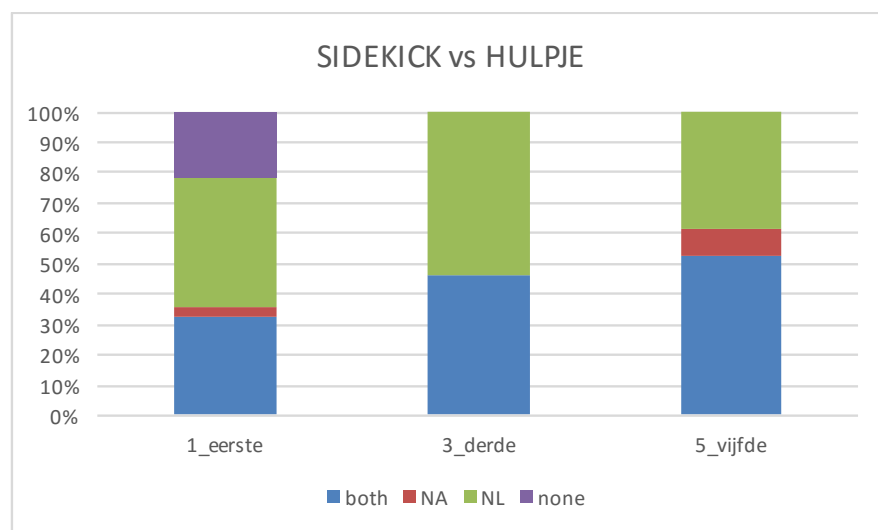
Concept KIDS

KIDS			
	both	NA	NL
1_eerste	75,00%	3,57%	21,43%
3_derde	100,00%	0,00%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%



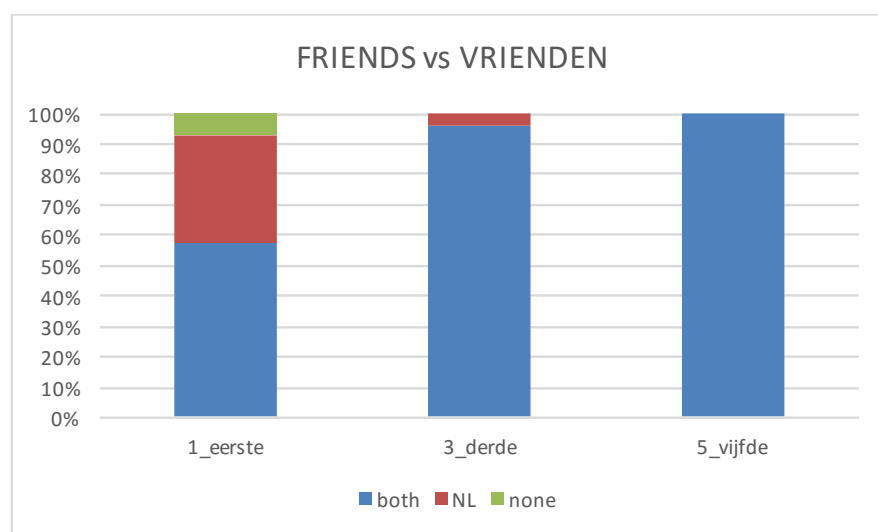
Concept SIDEKICK

SIDEKICK				
	both	NA	NL	none
1_eerste	32,14%	3,57%	42,86%	21,43%
3_derde	46,43%	0,00%	53,57%	0,00%
5_vijfde	52,94%	8,82%	38,24%	0,00%



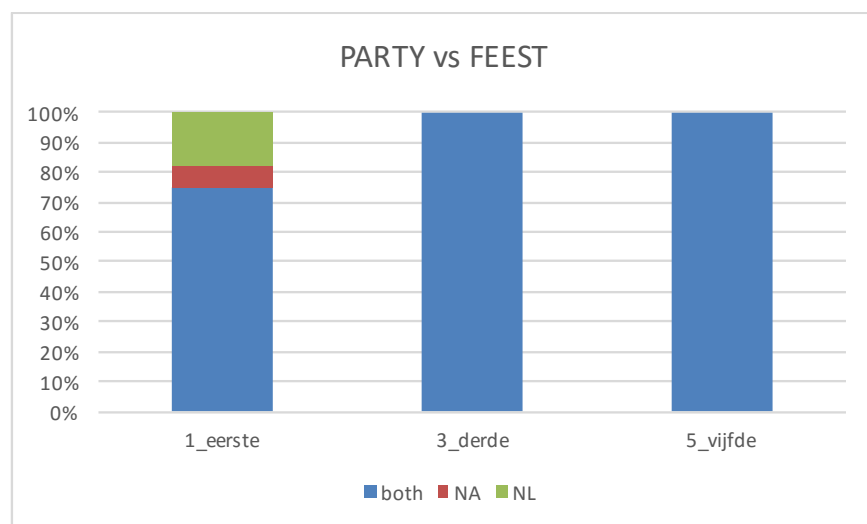
Concept FRIENDS

FRIENDS			
	both	NL	none
1_eerste	57,14%	35,71%	7,14%
3_derde	96,43%	3,57%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%



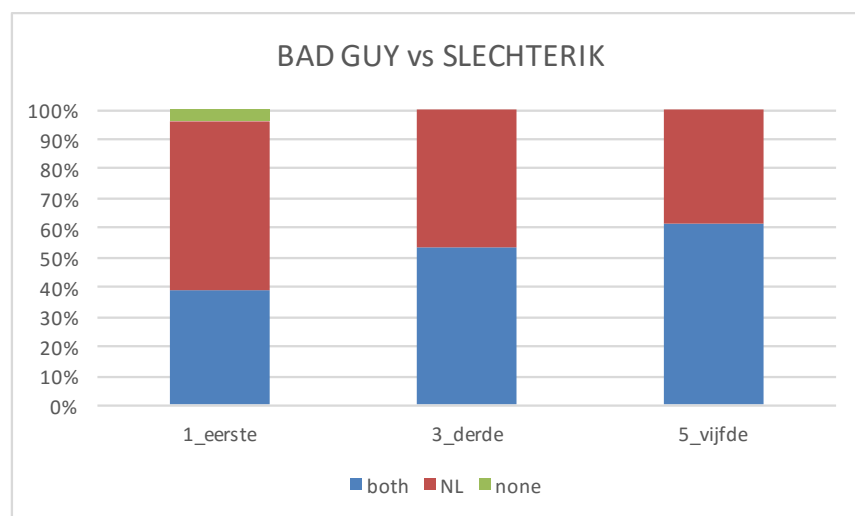
Concept PARTY

PARTY			
	both	NA	NL
1_eerste	75,00%	7,14%	17,86%
3_derde	100,00%	0,00%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%



Concept BAD GUY

BAD GUY			
	both	NL	none
1_eerste	39,29%	57,14%	3,57%
3_derde	53,57%	46,43%	0,00%
5_vijfde	61,76%	38,24%	0,00%



Concept BYE

BYE					
	both	ENG	NA	NL	none
1_eerste	85,71%	3,57%	3,57%	3,57%	3,57%
3_derde	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Concept SUPERHERO

SUPERHERO	
	both
1_eerste	100,00%
3_derde	100,00%
5_vijfde	100,00%

Concept HI

HI					
	both	ENG	NA	NL	none
1_eerste	85,71%	3,57%	3,57%	3,57%	3,57%
3_derde	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
5_vijfde	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Concept STAR

STAR			
	both	NA	NL
1_eerste	92,86%	3,57%	3,57%
3_derde	100,00%	0,00%	0,00%
5_vijfde	97,06%	0,00%	2,94%