

# Grammatica: leren of verwerven?

Een praktijkgericht onderzoek naar impliciet versus expliciet grammatica-onderwijs.



Studenten:  
Christine Kelly  
Janine Floor  
Samantha Hommersom  
Lotte van Huffelen

Begeleider:  
Sandra Loevenich

## **Inhoudsopgave**

Voorwoord-----	1
Theoretisch kader-----	2
Methodologie-----	7
Resultaten-----	13
Conclusie-----	15
Discussie-----	16
Verder onderzoek-----	17
Tot slot-----	17
Bibliografie-----	19
Bijlagen-----	20

## **Voorwoord**

Regelmatig gonst het tijdens de grammaticaleslessen in de klas: “Mevrouw, ik snap het niet!” Wij als beginnend taaldocenten zitten regelmatig met de handen in het haar hoe nu weer die bepaalde constructie voor leerlingen begrijpelijk te maken. Gelukkig staan wij hierin niet alleen, want ook onder taalwetenschappers heerst er de nodige discussie. Al jarenlang leeft de vraag of het beter is om een tweede taal expliciet te leren, via grammaticale instructie, of impliciet, door veel input. Voor taaldocenten is het belangrijk om te weten op welke manier je een taal het beste kunt aanleren, zodat de leerders van de taal een maximaal resultaat kunnen behalen. Uit de vele hulpkreten van onze leerlingen blijkt dat wij ook nog niet weten welke manier van leren het beste resultaat oplevert. Daarom hebben wij besloten dit nader te onderzoeken door middel van dit Praktijkgericht Onderzoek (PGO).

## **Theoretisch kader**

Allereerst zullen wij de definities geven van impliciet en expliciet grammatica-onderwijs. Bij impliciet grammatica-onderwijs krijgt de leerder voornamelijk veel input en krijgt op die manier de te leren regels gepresenteerd. Hierbij kun je bijvoorbeeld denken aan teksten waarin de juiste vorm van de grammaticaregel voorkomt. Bij expliciet grammatica-onderwijs krijgt de leerder de regel zelf en wanneer deze toegepast moet worden expliciet uitgelegd. Veelal krijgt de leerder dan oefeningen voorgelegd waarbij hij of zij de juiste vorm moet gebruiken.

Experts die achter de expliciete manier van talenonderwijs staan achten het noodzakelijk om de leerders de regels en grammaticale structuren van een taal aan te leren zodat ze later op een efficiënte en accurate manier deze regels kunnen toepassen voor communicatieve doeleinden. Volgens Omaggio moet een leerder van een tweede taal eerst op een zeer gestructureerde manier oefenen met de grammatica van de doeltaal voordat de taal op een creatieve manier gebruikt kan worden. Dit heeft ermee te maken dat de leerder

zich dan pas op zijn gemak voelt met de te gebruiken vorm. Volgens McLaughlin wordt taalvaardigheid aangeleerd en wordt het pas automatisch nadat de regels op een gecontroleerde en zorgvuldige manier zijn geoefend. Leerders van een tweede taal kunnen de regels van een taal dus pas op een creatieve manier toepassen als de regels ze eerst expliciet zijn aangeleerd en zijn geoefend. Succesvol gebruik van de doeltaal is dus alleen mogelijk als de regels begrepen, geanalyseerd en geoefend zijn.<sup>1</sup>

De impliciete manier van talenonderwijs verschilt zeer van de expliciete manier van talenonderwijs. Geleerden die achter de impliciete manier van talenonderwijs staan beweren dat leerders van een tweede taal de regels op een natuurlijke manier zullen aanleren als ze voldoende worden blootgesteld aan begrijpelijke en betekenisvolle input. Hierbij is ook belangrijk dat een taal op de impliciete manier wordt *verworven*, niet *aangeleerd*. Volgens Krashen kan expliciet grammatica-onderwijs wel nuttig zijn als hulpmiddel, maar vindt er op deze manier weinig taalverwerving plaats. Terrell maakt ook het onderscheid tussen een taal leren en een taal verwerven en bedacht de theorie van de *Natural Approach*. Volgens deze benadering is het belangrijker om bij de leerders van een taal te focussen op de inhoud en niet op de vorm. Correctie moet alleen gegeven worden bij geschreven werken en er moet een “pre-speaking phase” worden ingebouwd, wat inhoudt dat leerders pas in de doeltaal hoeven te antwoorden als ze daar klaar voor zijn.<sup>2</sup> Reber beweert dat expliciet grammatica-onderwijs goed kan werken voor de simpele structuren van een taal, maar dat de complexe structuren veel beter op een impliciete manier zijn te leren. Dit komt doordat expliciete instructie afhankelijk is van het werkgeheugen van mensen, wat maar weinig tegelijk kan opnemen.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Virginia M. Scott, “An Empirical Study of Explicit and Implicit Teaching Strategies in French,” *The Modern Language Journal* 73:1 (1989), 14.

<sup>2</sup> *Ibidem*, 15

<sup>3</sup> Esther van den Bos en Fenna H. Poletiek, “Effect of Grammar Complexity in Artificial Grammar Learning,” *Memory and Cognition* 36:6 (2008), 1122.

In Kwakernaak's hoofdstuk over grammatica binnen het vreemdetalenonderwijs is het ook duidelijk dat de beste manier om grammatica te onderwijzen nog niet is gevonden. Kwakernaak benoemt dat grammatica er vroeger bij de leerlingen werd ingestampt, maar dat het weinig nuttig was. De leerlingen moesten destijds de regels leren en deze in verschillende invuloefeningen toepassen, maar als er bijvoorbeeld een brief geschreven moest worden, dan waren de regels alweer vergeten. Dit had er ook mee te maken dat leerlingen regels aangeleerd kregen waar ze nog niet aan toe waren binnen hun taalverwervingsproces. Kwakernaak zegt hierover dat pas in de jaren zeventig van de vorige eeuw het besef doordrong dat "niet de regelproductie, maar de praktische toepassing het doel moet zijn"<sup>4</sup> Daarom is het beter om leerlingen wat minder regels aan te bieden, maar ze te leren deze goed toe te passen dan veel regels aanleren, die dan slecht toegepast kunnen worden. Kwakernaak benadrukt ook dat het pas nuttig is om een bepaalde regel aan te leren als de leerling daar binnen zijn verwerkingsproces aan toe is. Hij concludeert daarbij dat: "de structuren die meteen of vrijwel meteen goed gaan, zijn op het juiste moment aangeboden; de leerling was er rijp voor"<sup>5</sup>.

Kwakernaak heeft ook enkele voor- en nadelen van impliciet grammatica-onderwijs op een rijtje gezet. Enkele nadelen zijn: het is didactisch lastiger voor de leraar, het kost voor de docent en de leerlingen meer tijd, de leerling kan tot een foute regel komen en de leerling leert niet met taalkundige termen om te gaan. Enkele voordelen zijn dat de leerling op de impliciete manier merkt hoe lastig een regel kan zijn, de regel blijft beter hangen, de leerling wordt geactiveerd, het bevordert de zelfstandigheid van de leerling en de fouten van de leerling zijn niet onoverkomelijk: het hoort bij het natuurlijke verwervingsproces.<sup>6</sup> Hoewel Kwakernaak niet expliciet aangeeft welke vorm van onderwijs het meest effectief is, benadrukt hij dat de regels die aangeleerd worden zo bruikbaar mogelijk en zo concreet

---

<sup>4</sup> Erik Kwakernaak, *Didactiek van het Vreemdetalenonderwijs* (Bussum: Coutinho, 2009), 335

<sup>5</sup> *ibidem*, 336

<sup>6</sup> *ibidem*, 348

mogelijk moeten zijn en dat er zo weinig mogelijk taalkundige terminologie gebruikt moet worden.<sup>7</sup>

Hoewel er fervente aanhangers en tegenstanders zijn van de beide benaderingen, is er nog maar weinig empirisch bewijs welke methode het beste werkt. Zo wordt in het artikel van Scott het GUME-project kort genoemd, waarbij Zweedse leerlingen die Engels leerden getoetst werden op hun grammaticale kennis. Een deel van de groep had expliciete instructie gehad, een deel alleen impliciete input. Tussen de twee groepen bleek uiteindelijk geen verschil in resultaat.<sup>8</sup>

### *Voorgaande onderzoeken*

In het verleden zijn er al meerdere onderzoeken gedaan naar de resultaten van impliciet versus expliciet grammatica-onderwijs. Hieronder zullen wij enkele van deze onderzoeken kort beschrijven, met name de methode van onderzoek en de resultaten.

#### Onderzoek 1:

Bij dit onderzoek werden op een Amerikaanse universiteit twee groepen van leerders van Frans getest op hun kennis van de betrekkelijke voornaamwoorden en de conjunctief. De studenten hadden van beide onderwerpen al enige voorkennis, daarom werden er een pre-test en een post-test gebruikt. De tests bestonden uit een schrijfofdracht en een mondelinge overhoring. De ene groep kreeg de conjunctief expliciet aangeleerd en de betrekkelijke voornaamwoorden impliciet, de andere groep andersom. Impliciet hield hierbij in dat de groepen een verhaal voorgelezen kregen waarin de vorm regelmatig voorkwam. De groepen hebben zes weken les gehad in deze twee grammaticaonderdelen.

Het resultaat was uiteindelijk dat de groep die expliciete instructie had gehad uiteindelijk beter scoorde, maar daar zijn enkele kanttekeningen bij te plaatsen. Zo werd er

---

<sup>7</sup> Ibidem, 350

<sup>8</sup> Virginia M. Scott, "An Empirical Study of Explicit and Implicit Teaching Strategies in French," *The Modern Language Journal* 73:1 (1989), 15.

op de toets expliciet gevraagd naar bijvoorbeeld “betrekkelijke voornaamwoorden”, terwijl de groep die deze vorm impliciet aangeboden had gekregen deze benaming niet eerder had gehoord. Ook was er geen verschil tussen de groepen bij de mondelinge tests, wat erop wijst dat de kennis gelijk is als het direct getoond moet worden en er geen tijd is om eventuele fouten te herzien.<sup>9</sup>

In een ander artikel wordt ditzelfde onderzoek beschreven, maar daar wordt er duidelijker de conclusie getrokken dat de studenten die impliciet onderwijs hadden gehad met betrekking tot de grammaticaregels duidelijk in het nadeel waren. Uit de conclusie bleek dat dat voornamelijk kwam doordat de groep die het betrekkelijk voornaamwoord impliciet aangeboden had gekregen niet was verteld waar het om ging, waardoor ze alleen luisterden naar de inhoud van de voorgelezen tekst, niet naar de voornaamwoorden.<sup>10</sup>

#### Onderzoek 2:

In een ander onderzoek werd het effect van impliciet en expliciet grammatica-onderwijs bij studenten Spaans gemeten aan een universiteit in Kansas. Van de 139 studenten kregen er 72 expliciet onderwijs, 67 kregen impliciet onderwijs. De professoren die de studenten onder hun hoede hadden waren ofwel zeer ervaren in impliciet onderwijs, ofwel in expliciet onderwijs.

De groep die impliciet onderwijs kreeg werd voornamelijk ondergedompeld in het Spaans. Alle communicatie in de lessen was in het Spaans. De studenten leerden woorden aan de hand van plaatjes en moesten als toets de juiste zin bij het juiste plaatje zoeken. Studenten die de docent in het Spaans toespraken werden ook in het Spaans beantwoord, maar fouten die ze maakten werden genegeerd. De studenten kregen drie keer per week les en eenmaal per week moesten ze thuis naar een audiocassette luisteren.

---

<sup>9</sup> Virginia M. Scott, “An Empirical Study of Explicit and Implicit Teaching Strategies in French,” *The Modern Language Journal* 73:1 (1989), 17-19.

<sup>10</sup> Virginia M. Scott, “Explicit and Implicit Grammar Teaching Strategies: New Empirical Data,” *The French Review* 63:1 (1990)

De groep die expliciet onderwijs kreeg werd vaker in het Engels toegesproken en ze kregen vaak in het Engels les. Ook werden vrijwel alle vragen van de studenten in het Engels gesteld. Ze kregen de grammaticaregels uitgelegd en deze groep kreeg vier keer per week les.

Het uiteindelijke onderzoek bestond uit 54 zinnen waarvan er 27 grammaticaal correct waren. Het was aan de studenten om aan te wijzen welke zinnen grammaticaal correct waren en welke niet. Ze mochten een zin maar eenmaal lezen en niet terugkijken naar vorige pagina's. Hierop werd goed toegezien. Het resultaat van dit onderzoek was dat de groep die impliciet onderwijs had gehad beter was in het beoordelen of een zin grammaticaal was. De studenten die impliciet onderwijs hadden gehad, hadden vele malen meer input gehad dan de andere groep, wat het verschil in resultaat kan verklaren.<sup>11</sup>

Aan de hand van deze onderzoeken durven wij te zeggen dat het nog lang niet duidelijk is welke manier van lesgeven het beste resultaat zal leveren. Uit beide onderzoeken kwamen verschillende resultaten naar voren, wat het lastig maakt om de effecten van beide methodes te verklaren.

### *Verschillende benamingen*

In de literatuur worden verschillende benamingen gebruikt voor de impliciete en expliciete manier van lesgeven. In de Engelstalige literatuur wordt het vrijwel altijd aangeduid met "implicit" en "explicit"; in de Nederlandstalige literatuur vaak met deductief voor expliciet en inductief voor impliciet. Mede omdat wij deze termen zelf verwarrend vinden hebben wij besloten om in ons onderzoek te kiezen voor de termen "expliciet" en "impliciet."

---

<sup>11</sup> Harris Winitz, "Grammaticality Judgment as a Function of Explicit and Implicit Instruction in Spanish," *The Modern Language Journal* 80:1 (1996), 34-40



## Methodologie

Bij de ontwikkeling van dit praktijkgericht onderzoek was het van groot belang een aantal belangrijke keuzes te maken, voornamelijk omdat het te onderzoeken gebied zo enorm groot is. Grammatica-onderwijs behelst vele verschillende facetten en de schaal van dit onderzoek stond ons niet toe om deze allen te belichten.

De focus van dit onderzoek is uiteindelijk gegaan naar de *past simple* en de *present perfect* in het Engels. De keuze voor een grammaticaconstructie uit het Engels vloeit voort uit het feit dat wij allen het vak Engels doceren. De keuze voor de *past simple* en *present perfect* heeft ook een zeer duidelijke reden. Deze twee tijden vormen namelijk vaak grote problemen voor Nederlandse leerlingen. De reden hiervoor ligt in het feit dat in het Nederlands deze tijden op een andere manier worden gebruikt dan in het Engels. In het Nederlands gebruikt men vaak zinnen als “Ik ben vorige week naar de kapper geweest” of “Ik heb Jan Smit gisteren gezien.” Hier wordt dus de voltooid tegenwoordige tijd gebruikt, de *present perfect tense* in het Engels. Leerlingen hebben vaak de neiging om deze constructie te vertalen naar het Engels. Deze zinnen worden dan dus vertaald als “I have been to the hairdresser last week” en “I have seen Jan Smit yesterday”. In het Engels wordt hier echter altijd een *past simple* gebruikt, omdat de gebeurtenis al aflopen is (te zien aan de *time adjuncts* “last week” en “yesterday”). De juiste vertaling van deze zinnen is dus “I went to the hairdresser last week” en “I saw Jan Smit yesterday”. Ook speelt hierin mee dat er in het Nederlands twee hulpwerkwoorden worden gebruikt in de voltooid tijd, namelijk “hebben” en “zijn”. Zo zegt men in het Nederlands “Ik heb gegeten,” maar ook “Hij is gevallen”. Het Engels kent daarentegen maar één hulpwerkwoord voor de *present perfect tense*: “have”. De zin “Ik heb gegeten” vormt dus geen probleem, omdat dit in het Engels als “I have eaten” wordt vertaald. Echter, een zin als “Hij is gevallen” wordt in het Engels geschreven als “He has fallen” en niet “He is fallen”. Het gebruik binnen dit onderzoek van een grammaticale constructie die niet vaak automatisch goed wordt gedaan zorgt ervoor dat de kans hoger is

dat daadwerkelijk gemeten wordt of leerlingen hun kennis hebben vergroot. De gokkans is verkleind, omdat het Nederlands en het Engels in deze niet op elkaar lijken.

Een andere belangrijke keuze naast welk deel te onderzoeken binnen de grammatica was binnen welke groep het onderzoek plaats te laten vinden. In eerste instantie wilden we leerlingen uit de derde klas HAVO benaderen, mede doordat in dit jaar alle grammatica nog niet is behandeld en leerlingen de taal nog niet voldoende beheersen. Dit zou wederom (net als de keuze voor *past simple* en *present perfect*) zorgen voor een zuiverder meting dan in klassen die alle grammatica al hebben behandeld en een grotere kennis van het Engels hebben. Deze leerlingen hebben namelijk een grotere kans om de *past simple* en de *present perfect* door hun voorkennis sowieso al beter onder de knie te hebben. Helaas hadden wij geen derde klassen HAVO tot onze beschikking. Vervolgens ontstond het plan om twee vierde klassen HAVO op dezelfde middelbare school en met dezelfde docent onder de loep te nemen. Deze constructie zou er immers voor zorgen dat het scala aan variabelen op een aantal punten flink verminderd zou worden. Variabelen zijn bijvoorbeeld het schoolbeleid, het gevolgde grammatica-onderwijs in eerdere jaren en de wijze van doceren. Dit idee werd echter afgeraden door de begeleiding van dit PGO, omdat het aantal respondenten dan te laag zou zijn om een significante uitkomst te hebben. Uiteindelijk is er dus besloten te kijken naar vier vierde klassen HAVO op drie verschillende scholen: twee klassen op het Van Lodenstein College in Amerstfoort, een klas op het Cals College in Nieuwegein en een klas op Regionale Scholengemeenschap Pantarijn in Wageningen. Wij realiseren ons dat de variabelen nu in meerdere maten van invloed zijn op de uitslag van dit onderzoek, maar het aantal respondenten had in dit geval een groter belang. Uiteindelijk zijn het de omstandigheden geweest waardoor we zijn afgeweken van het oorspronkelijk plan.

Nadat was vastgesteld wat te onderzoeken en bij wie, rees de vraag hoe dit onderzocht zou moeten worden. In het voorafgaande theoretisch kader worden de onderzoeken van Scott en Winitz besproken en het zijn deze artikelen waar wij ons door

hebben laten inspireren. De leerlingen in dit PGO hebben, zoals bij Scott, een pre-test en een post-test gekregen. Beide tests bestonden uit dertig zinnen met daarin verwerkt de *past simple* en de *present perfect*. De tests zijn te vinden in bijlagen A en B. Leerlingen moesten aankruisen, zoals Winitz van zijn respondenten vroeg, of zij de zin goed of fout vonden. In de pre-test zijn 13 van de 30 zinnen fout en in de post-test zijn 13 van de 30 zinnen incorrect. Tussen de pre-test en de post-test in zijn in twee klassen een impliciete en in de andere twee klassen een expliciete les gegeven over de *past simple* en de *present perfect*. Hierdoor kon worden onderzocht welke vorm van grammatica-onderwijs een positiever effect heeft op de grammaticale kennis van leerlingen. De pre-test werd afgenomen in hetzelfde uur als de te geven grammatica les. Het was van belang voor dit onderzoek om de post-test niet op dezelfde dag als de les te geven, maar op een later tijdstip. Hiermee wilden wij voorkomen dat enkel het geheugen op de korte termijn werd getest. Het doel van dit PGO is juist om te testen welke vorm van grammatica-onderwijs op de langere termijn een positief effect heeft op de grammaticale kennis van leerlingen.

Er is besloten om in dit onderzoek gebruik te maken van absolute getallen. Een leerling kan bijvoorbeeld in de pre-test 10 fouten hebben en in de post-test 6 fouten. Voor ons is daarin alleen van belang dat er een verbetering is opgetreden en niet zozeer hoe groot deze verbetering is. In dit onderzoek ligt de focus zowel op de individuele leerling als op het totaal van de gehele klas, de leerlingen moesten om deze reden ook hun naam op de testen zetten. De resultaten zijn in het eindproduct natuurlijk anoniem verwerkt.

Voor dit onderzoek was het van groot belang, zoals al eerder gezegd, de variabelen zoveel mogelijk onder controle te houden. De opzet van zowel de impliciete als de expliciete les speelde hierin een grote rol, omdat deze zoveel mogelijk hetzelfde moet zijn bij de verschillende docenten. Ten eerste hebben wij ervoor gekozen de instructie in het Nederlands te geven, omdat het volgens Staatsen belangrijk is om in grammatica-onderwijs zoveel mogelijk barrières weg te nemen. Staatsen is van mening dat “[a]ls gebruik van de

doeltaal ook maar enige onduidelijkheid op kan leveren, (...) het aan te raden [is] uitleg en instructies in het Nederlands te geven.<sup>12</sup> Wederom speelt hierin het minimaliseren van het aantal variabelen een rol. Door het gebruik van een Nederlandse uitleg wordt de kans verkleind dat leerlingen de stof niet begrijpen door iets anders dan de een impliciete of expliciete instructie. Ook is het binnen de sectie op de scholen waar het onderzoek is afgenomen een regel om grammatica in het Nederlands te onderwijzen. Net als bij de keuze voor de te onderzoeken klassen spelen ook in deze externe factoren een belangrijk aandeel. Beide lessen duurden ongeveer even lang (+/- 35 minuten), zodat de leerlingen allen een gelijke onderdompeling in de *past simple* en de *present perfect* kregen. Hieronder volgen de beide opzetten van de impliciete en de expliciete les. Bij ieder onderdeel staat precies aangegeven wat de docent moest doen of wat de leerlingen moesten doen en hoe lang zij hiermee aan de slag moesten.

#### *Impliciete les*

1. Zeg leerlingen dat het leerdoel van deze les is om de *past simple* en de *present perfect* onder de knie te krijgen. Geef aan dat zij hiervoor zelf aan de slag gaan met een tekst.
2. Deel de tekst "Penniless by Choice" uit *Alquin* 2010-2011 No.1 p. 64 uit (te vinden in bijlage C).
3. Geef de leerlingen de opdracht om de tekst individueel te lezen.
4. Vervolgens moeten zij individueel elke *past simple* en *present perfect* onderstrepen en van beide tijden een voorbeeld geven uit de tekst. Zij moeten aan kunnen geven waarom zij deze voorbeelden hebben gekozen.
  - Onderdelen 1 t/m 4 duren bij elkaar 15 minuten.
5. De leerlingen wisselen hun onderstreepte zinsdelen en voorbeelden in duo's met elkaar uit.

---

<sup>12</sup> Francis Staatsen, *Moderne Vreemde Talen in de Onderbouw* (Bussum: Coutinho, 2009), 197.

6. Zij moeten samen een regel opstellen voor het gebruik van de past simple en de present perfect. Wanneer en hoe worden de past simple en de present perfect gebruikt?
  - Voor de onderdelen 5 en 6 krijgen de leerlingen 10 minuten de tijd.
7. Vraag klassikaal drie tweetallen welke regels ze uit de tekst hebben gehaald en hoe ze tot die conclusie zijn gekomen. Schrijf dit op het bord.
8. Wanneer de tweetallen tot een verkeerde regel zijn gekomen dan kan er om feedback van de klas gevraagd worden.
  - Onderdelen 7 en 8 duren ongeveer 5 minuten.

#### *Expliciete les*

1. De docent staat voor het bord en zegt dat het leerdoel van deze les is om de past simple en de present perfect onder de knie te krijgen.
2. De docent trekt een verticale lijn over het midden van het bord. Aan de linkerkant komen de aantekeningen voor de past simple en aan de rechterkant voor de present perfect.
3. Eerst bespreekt de docent de vorm van de past simple en vervolgens van de present perfect. Past simple: hele werkwoord + ed. Voorbeeld: Yesterday I walked to school. Present perfect: have/has + voltooid deelwoord. Voorbeeld: I have been at school for three hours.
4. Vervolgens komt het gebruik van de past simple en de present perfect aan bod. Past simple: afgesloten gebeurtenis in het verleden. Voorbeeld: I worked in Amsterdam in 1991. Present perfect: iets is in het verleden begonnen en duurt nog tot nu of iets is in het verleden begonnen en heeft een connectie met nu. Voorbeeld: I have worked in Amsterdam for six years. De docent laat de leerlingen kennis maken met de verschillende signaalwoorden die horen bij de past simple of de present perfect.
  - Onderdelen 1 t/m 4 duren 15 minuten.

5. Leerlingen mogen vragen stellen, geef ze hiervoor 5 minuten de tijd.

6. De docent schrijft de volgende zinnen op het bord:

I (just/finish).....my homework.

Mary (already/write).....five letters.

(you/go).....to the cinema last night.

Tom (move).....to this town in 1994.

De leerlingen schrijven eerst ieder voor zich de antwoorden op en vervolgens deelt de docent beurten uit om de antwoorden te geven. Dit onderdeel duurt 5 minuten.

7. De leerlingen maken zelfstandig opdracht A van pagina 31 uit "A Writing Grammar" (te vinden in bijlage D). Hiervoor krijgen zij 8 minuten.

8. De docent haalt twee zinnen per leerling terug uit de klas om te controleren of de leerlingen de stof hebben gesnapt. Als leerlingen een verkeerd antwoord geven dan verbetert de docent dit zelf. Dit onderdeel duurt 5 minuten.

Het is nodig om een en ander aan te stippen binnen deze twee lessen. Een groot verschil tussen de impliciete en de expliciete les is de mate van individueel werken. In de impliciete les krijgen de leerlingen redelijk veel ruimte om samen te werken, terwijl dit voor de expliciete niet het geval is. Hier is voor gekozen om zowel het impliciete als het expliciete karakter van de beide lessen te onderstrepen. Wanneer leerlingen de kans krijgen om te overleggen dan zijn zij heel sterk op een impliciete wijze met het onderwerp bezig. Zij moeten zelf (eventueel geholpen door elkaar) met een antwoord op het voorgelegde probleem komen. Binnen een expliciete les is het juist de bedoeling dat de docent dit al voor de leerlingen doet. Vandaar dus dat binnen de expliciete les weinig tot geen ruimte is voor de leerlingen om zelf met antwoorden te komen. Binnen de impliciete les valt heel duidelijk op dat de docent alles overlaat aan de leerlingen. Zelfs het verbeteren van fouten (zie punt 8 van de impliciete les) wordt niet door de docent gedaan, maar door medeleerlingen. In de

expliciete les (ook punt 8) is het de docent die bij de leerlingen aangeeft wat er fout is gegaan bij het maken van de opdracht. De verschillende rollen van de docent in deze twee lessen sluit ook weer aan bij de theorie omtrent impliciet en expliciet grammatica-onderwijs. In de expliciete les krijgen leerlingen de ruimte om vragen te stellen, terwijl die mogelijkheid er niet is binnen de impliciete les. Wanneer wij dit wel hadden toegestaan dan was er geen sprake meer geweest van een honderd procent impliciete les. Gevolg hiervan zou dan weer geweest zijn dat de uitkomst van de post-test niet meer volledig te vertrouwen zou zijn geweest.

Overigens zijn alle docenten na de tijd van pre-test en les overgegaan op een onderdeel dat niets met de past simple en de present perfect te maken had. Hiermee wilden de wij voorkomen dat de ene groep langer en intensiever met het onderwerp bezig zou zijn geweest dan de ander. Hierdoor zouden de uiteindelijke resultaten onbetrouwbaar kunnen zijn geworden.

## **Resultaten**

Onze resultaten zijn gebaseerd op de praktijk op drie scholen (de resultaten zijn te vinden in bijlage E). Bij alle scholen zijn de gemaakte lessen uitgetoetst bij 4 havo leerlingen. Op school 3 werkt Janine, waar zij bij 2 parallel klassen les heeft gegeven. Eén klas kreeg impliciet les en de andere expliciet. Verder heeft Christine op school 2 haar havo 4 klas een impliciete les gegeven en tot slot heeft Samantha op school 1 een expliciete les gegeven.

De resultaten van het onderzoek naar impliciet en expliciet grammatica-onderwijs blijken niet zozeer manierafhankelijk, maar meer schoolafhankelijk. Het verschil in resultaten tussen aan de ene kant school 3 en de andere klassen is zeer groot gebleken. Het verschil tussen expliciet en impliciet onderwijs is aan de andere kant veel minder groot.

Allereerst kijken we naar de resultaten van het expliciet lesgeven van de grammatica. Hier is een groot verschil tussen beide klassen/scholen duidelijk aanwezig. Op

school 1 is er een sterk positief effect te zien in de uitslag van de testen. Leerlingen gaan hier sterk vooruit. In de pre-test maken ze gemiddeld nog 10,8 fout en in de post-test is dit aantal gedaald naar 8,4 fout. Dit geeft een verbetering van 2,4 fout aan. Ook geven de resultaten aan dat de meeste leerlingen zich individueel verbeteren. We moeten bij dit resultaat echter de kanttekening plaatsen dat niet de volledige klas aanwezig was tijdens de gegeven les. Echter, de leerlingen die wel aanwezig waren gaven wel een correcte afspiegeling van de klas. De tweede klas die expliciet onderwijs heeft gekregen, scoort beduidend minder. Op school 3 is er namelijk zelfs sprake van een negatief resultaat. Hier halen leerlingen bij de pre-test gemiddeld 13,2 fout en de post-test een gemiddelde van 14,7 fout. Dit verschil tussen beide resultaten is opvallend, maar ook tekenend voor school 3.

De resultaten van de impliciete test geven namelijk hetzelfde patroon weer. Ook hier scoren leerlingen in de klas van Janine een negatief resultaat. Bij de pre-test voor de impliciete les maken haar leerlingen gemiddeld 12,9 fout en op de post-test scoren ze een slechter resultaat van 13,6. Dit verschil tussen de pre- en post-test is echter wel minder in deze klas als die van de expliciete les. Dit zou suggereren dat impliciet grammatica-onderwijs beter werkt, maar dit wordt niet geheel ondersteund door de resultaten uit de andere klas die impliciet onderwijs heeft gevolgd. Hier scoren de leerlingen wel een positief resultaat, maar minder positief dan het resultaat van de andere expliciete groep. In school 2 maakten de leerlingen bij de pre-test gemiddeld 10,2 fout, terwijl ze tijdens de post-test een verbetering lieten zien van 1,6 fout naar gemiddeld 8,6 fout.

Opvallend in de resultaten van die klas is dat ondanks dat de meeste leerlingen vooruit gingen, er een aantal waren die flink meer fouten maakten in de post-test dan in de pre-test. Drie leerlingen hadden op de pre-test minstens 8 fouten minder dan op de post-test. Ditzelfde resultaat is echter niet te zien bij de andere klas die impliciet onderwijs heeft gehad, dus is hier geen algemeen beeld van te krijgen. Ook is dit beeld niet te zien bij de andere twee klassen die expliciet grammatica-onderwijs hebben gehad.



Het verschil in grootte van de klassen is ook opvallend in de resultaten. Beide groepen van expliciet grammatica-onderwijs zijn kleiner dan die van het expliciete grammatica-onderwijs. Dit kan eventueel een vertekend resultaat opleveren.

Ook de uitvoering is niet helemaal hetzelfde geweest. Door praktische redenen bleek het voor sommige klassen onmogelijk om de post-test direct na de les te geven, terwijl het bij andere klassen juist om die praktische redenen noodzakelijk was dit wel te doen. Bij beide een impliciete en expliciete les is de post-test direct naar afloop afgenomen en bij een expliciete en impliciete les is dit een keer een les erna gebeurd. Bij de expliciete les op school 1 en bij school 3's impliciete les is de post-test direct naar de les afgenomen.

### **Conclusie**

Een eenduidige conclusie is er niet te trekken uit de resultaten. Ten eerste heeft dat te maken met de negatieve resultaten bij twee klassen. Afgezien daarvan zou het echter nog mogelijk zijn geweest dat er duidelijk verbetering was bij de ene of de andere manier, maar ook daarin is geen lijn te trekken. Dat laatste was gezien de literatuur te verwachten aangezien onderzoeken er ook niet over eens zijn wat de beste manier is. In elk geval heeft het ons iets geleerd over de manier van onderzoek doen naar dit fenomeen.

De resultaten van het onderzoek naar impliciet en expliciet grammatica-onderwijs blijken niet zozeer manierafhankelijk, maar meer schoolafhankelijk. Het verschil in resultaten tussen aan de ene kant school 3 en de andere scholen is vrij groot gebleken. Het verschil tussen expliciet en impliciet onderwijs aan de andere hand is veel minder groot.

Wat echter wel zichtbaar is in de resultaten dat individuele leerlingen in alle klassen vooruitgang boeken. Wellicht dat niet alle leerlingen gebaat zijn bij één en dezelfde manier, maar dat hierin individuele verschillen zijn.

## Discussie

Om praktische redenen zijn er veel keuzes gemaakt die het resultaat van het onderzoek hebben beïnvloed. Een aantal van die factoren willen we bespreken.

Vier klassen waarin ook nog eens twee keer twee verschillende lessen worden gegeven zijn te weinig voor dit onderzoek. De kans dat de uitslag toevallig is, is daardoor te groot, zeker op de manier waarop het door ons gestalte is gegeven, namelijk door drie docenten op drie scholen. Dan kan het niet anders, hoe strak je het ook met elkaar afspreekt, dat er verschillen zijn tussen de lessen.

Ook de uitvoering is niet helemaal hetzelfde geweest. Door praktische redenen bleek het voor sommige klassen onmogelijk om de post-test direct na de les te geven, terwijl het bij andere klassen juist om die praktische redenen noodzakelijk was dit wel te doen. Bij school 1 (expliciet) en bij school 3 (impliciet) is de post-test direct naar de les afgenomen. Dit zou de iets betere resultaten ten opzichte van de andere lessen kunnen verklaren. School 1 doet het namelijk iets beter dan school 2 (impliciet), terwijl de impliciete klas van school 3 het beter doet dan de expliciete klas van school 3.

Wellicht dat de manier van testen de reden is waarom er zo weinig verbetering is te zien in resultaten tussen de pre-test en post-test bij sommige leerlingen en er zelfs een negatieve uitslag is bij verschillende klassen. Een grammaticality judgement test is een goed middel om absolute voortgang te meten, maar omdat leerlingen met zo'n test ook heel gemakkelijk kunnen gokken en bovendien niet gemotiveerd worden door een cijfer, is de kans groot dat de uitslag niet is wat die had kunnen zijn. Als leerlingen voor de eerste keer zo'n test voor zich krijgen, zijn ze uit nieuwsgierigheid meer gemotiveerd om de test te doen, dan wanneer ze eenzelfde soort test een tweede keer krijgen.

### **Verder onderzoek**

Als een onderzoek als dit echt resultaat moet opleveren, is het toch belangrijk dat er een aantal onderdelen anders en/of uitgebreider worden opgezet. Om een breder beeld te krijgen van het verschil in resultaat tussen impliciet en expliciet grammatica-onderwijs is het te wensen om veel verschillende klassen te nemen van verschillende niveaus en leerjaren. Een aanname vanuit de literatuur is namelijk dat een leerling pas grammaticaregels toe kan passen als er een bepaald vaardigheidsniveau is bereikt, namelijk vanaf A2/B1.

Gezien het feit dat impliciet grammatica-onderwijs pas werkt op de lange termijn en het eigenlijk een proces is, zouden er meer lessen nodig zijn om een bepaald grammaticaonderdeel aan te leren. Exact zal ook afgestemd moeten worden wanneer de pre-test en post-test gehouden moeten worden. Vooral de vraag hoeveel tijd er tussen de les(sen) en de post-test moet, is daarbij relevant.

Idealiter worden alle lessen door één docent gegeven. Als dat echter niet mogelijk is, kan gekozen voor een les op papier. Alleen imiteert dat niet de werkelijke lessituatie en kan de docent geen feedback geven, wat bij de impliciete les toch onmisbaar is aangezien ze op een foute regel en toepassing kunnen uitkomen.

### **Tot slot**

Dit PGO waren we begonnen met hoge verwachtingen van de resultaten. Eindelijk zouden we zelf gaan ontdekken welke manier van grammatica-onderwijs het beste werkt. Terugkijkend aan het einde van de rit kunnen we concluderen dat deze beperkte en blijkbaar onrealistische verwachting te hoog was om in een PGO vervuld te kunnen worden. Dit betekent echter niet dat het allemaal voor niets is geweest. Eens te meer zijn we erbij bepaald dat het antwoord op de vraag 'expliciet of impliciete instructie?' niet gemakkelijk te beantwoorden is. Nog moeilijker is het om op de juiste manier te meten welke methode het beste werkt in zo'n korte tijd met zo'n beperkt aantal klassen en met zo'n verschillende

voorgeschiedenis en achtergrond. De resultaten van ons onderzoek hebben ons geleerd kritisch te kijken naar de opzet van het geheel en welke factoren er allemaal invloed uitoefenen. Ondertussen zijn we wel heel bewust bezig geweest met het verschil tussen impliciet en expliciet grammatica-onderwijs en hebben we de verschillende vormen in praktijk gebracht. Voor de meeste van ons was dit het eerste soort wetenschappelijk onderzoekje dat gedaan werd, dus wat dat betreft zijn we sowieso een ervaring rijker en zouden we een volgend onderzoek in staat zijn sneller en gemakkelijker iets op te zetten. Wie weet hoe ons dat in de onderwijspraktijk nog eens van pas kan komen.

## **Bibliografie**

Bos, Esther van den, Fenna H. Poletiek, "Effect of Grammar Complexity in Artificial Grammar Learning," *Memory and Cognition* 36:6 (2008): 1122-1131.

Kwakernaak, Erik. *Didactiek van het Vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho, 2009.

Scott, Virginia M. "An Empirical Study of Explicit and Implicit Teaching Strategies in French," *The Modern Language Journal* 73:1 (1989): 14-22.

Scott, Virginia M. "Explicit and Implicit Grammar Teaching Strategies: New Empirical Data," *The French Review* 63:1 (1990): 779-789.

Staatsen, Francis. *Moderne Vreemde Talen in de Onderbouw*. Bussum: Coutinho, 2009.

Winitz, Harris. "Grammaticality Judgment as a Function of Explicit and Implicit Instruction in Spanish," *The Modern Language Journal* 80:1 (1996): 32-46.

## Bijlagen

A

### Pre-test

Hieronder staan 30 Engelse zinnen. Lees ze zorgvuldig door en bepaal voor elke zin of de vetgedrukte werkwoordsvormen in de juiste tijd staan. Kruis aan: goed of fout.

**goed**   **fout**

- |                          |                          |   |
|--------------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1. The post <b>has arrived</b> ? – Yes, Jack is reading his letter.                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2. I <b>have caught</b> the bus at 8.00.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3. He <b>didn't gamble</b> for two months. He is trying to stop.                          |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4. How long <b>have you been</b> in hospital? - I came in for an operation last Thursday. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5. I <b>did not hear</b> from her for two years. I wonder if she has moved.               |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6. When <b>have they left</b> ? – At 12.00  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7. She <b>hasn't turned up</b> yet.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. I <b>wrote</b> the card but I can't find the envelope.                                 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. You <b>shut</b> the gate before you left?  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10. They <b>lived</b> in Holland for five years and then they moved to Canada.            |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11. I <b>have rung</b> you yesterday.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12. How long <b>was</b> that restaurant there?  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13. <b>Have you seen</b> the news last night?   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14. Where <b>did you go</b> on holiday last year?   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15. You can't go out until you <b>have finished</b> your homework.                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16. I <b>lost</b> my red shoes.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17. When <b>have you last worn</b> them?  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 18. My watch is slow. – It isn't just slow, it <b>has stopped</b> .                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 19. Van Gogh <b>painted</b> quite a lot of his paintings in France.                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20. He <b>came back</b> ten minutes ago.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21. We <b>haven't known</b> each other very long yet.                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22. They <b>sold</b> their house when they moved to Belgium.                              |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23. <b>Have you been</b> to Portugal before?  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24. I <b>have read</b> this book while I was in hospital.                                 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25. How long <b>have you had</b> this bike already?                                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26. They still <b>didn't leave</b> .  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27. Queen Victoria <b>reigned</b> many years.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28. I <b>lost</b> my notes and now I have to start all over again.                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29. I <b>read</b> this magazine since 2006.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30. What a lovely room! – Yes, Mary <b>has decorated</b> it.                              |

B

Post-test

Hieronder staan 30 Engelse zinnen. Lees ze zorgvuldig door en bepaal voor elke zin of de vetgedrukte werkwoordsvormen in de juiste tijd staan. Kruis aan: goed of fout.

goed    fout

- |                          |                          |  |
|--------------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1. She <b>hasn't spoken</b> to me lately.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2. I <b>have seen</b> Melinda last night.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3. I <b>did not see</b> you for a long time.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4. I <b>have not ridden</b> a bicycle since I was 10.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5. I <b>did not hear</b> from her for two years. I wonder if she has moved.                      |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6. When <b>has</b> Peter <b>gone</b> ? – At 7.00.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7. I <b>have read</b> all the works of Dickens.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. My best friend and I <b>knew</b> each other for ten years. We still get together once a week. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. Our team <b>won</b> 10 games last year.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10. They <b>stayed</b> in the hotel for two days and then they went home.                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11. What time <b>have</b> you <b>left</b> the party last weekend?                                |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12. I <b>didn't have</b> this much fun since I was a kid.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13. <b>Have</b> you <b>watched</b> the football match last night?                                |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14. Why <b>didn't</b> you <b>go</b> on holiday last year?  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15. You <b>have been</b> late too many times. You are fired!                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16. My sister <b>bought</b> a dress in the discount shop a few days ago.                         |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17. Three years ago we <b>have lived</b> in an old house.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 18. Your hair is wet. <b>Have</b> you just <b>washed</b> it?                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 19. I <b>felt</b> sick after eating those hamburgers.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20. He <b>came back</b> two minutes ago.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21. They <b>haven't known</b> each other very long yet.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22. They <b>sold</b> their house when they moved to France.                                      |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23. <b>Have</b> you <b>visited</b> this museum before?   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24. He <b>has written</b> this story while he was in prison.                                     |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25. How long <b>have</b> you <b>had</b> this computer already?                                   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26. They still <b>didn't hear</b> me.  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27. Queen Juliana <b>reigned</b> many years.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28. I <b>found</b> my pen and now I can start again.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29. I <b>read</b> this newspaper since 2008.   |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30. What a beautiful picture! – Yes, Joseph <b>has painted</b> it.                               |

c



*D*

**Opdracht expliciete les**

1. We ... (spend) then days in London during the Christmas holidays.
2. I ... (know) her for ten years.
3. Father ... (work) in this factory for twenty years now.
4. A few days ago he ... (asked) me not to say anything.
5. Lesley ... (be) with us since January.
6. He escaped before we ... (have) time to call the police.
7. They ... (wait) on the platform since 3 o'clock.
8. She ... (break) down when she ... (hear) the sad news.

E

klas 4 havo	school 1	expliciete les	klas 4 havo	school 3	expliciete les
leerlingen	aantal fout	aantal fout	leerlingen	aantal fout	aantal fout
	<u>pretest</u>	<u>posttest</u>		<u>pretest</u>	<u>posttest</u>
leerling 1	9	9	leerling 1	13	15
leerling 2	10	5	leerling 2	12	13
leerling 3	10	5	leerling 3	12	19
leerling 4	10	12	leerling 4	11	16
leerling 5	10	5	leerling 5	15	16
leerling 6	14	13	leerling 6	13	14
leerling 7	15	12	leerling 7	14	12
leerling 8	5	4	leerling 8	14	14
leerling 9	11	4	leerling 9	14	13
leerling 10	9	6	leerling 10	17	15
leerling 11	15	13	leerling 11	14	12
leerling 12	9	12	leerling 12	16	17
leerling 13	14	9	leerling 13	15	11
leerling 14			leerling 14	12	18
leerling 15			leerling 15	12	16
leerling 16			leerling 16	8	12
leerling 17			leerling 17	11	17
leerling 18			leerling 18	12	17
leerling 19			leerling 19	12	16
leerling 20			leerling 20	17	11
leerling 21			leerling 21		
leerling 22			leerling 22		
leerling 23			leerling 23		
leerling 24			leerling 24		
leerling 25			leerling 25		
<b>totaal</b>	<b>141</b>	<b>109</b>	<b>totaal</b>	<b>264</b>	<b>294</b>
<b>gemiddelde</b>	<b>10,85</b>	<b>8,38</b>	<b>gemiddeld</b>	<b>13,2</b>	<b>14,7</b>

	klas 4 havo	school 2	impliciete les		4 havo	school 3	impliciete les
	leerlingen	aantal fout	aantal fout		leerlingen	aantal fout	aantal fout
		<u>pretest</u>	<u>posttest</u>			<u>pretest</u>	<u>posttest</u>
	leerling 1	11	11		leerling 1	12	12
	leerling 2	12	10		leerling 2	11	9
	leerling 3	10	3		leerling 3	13	13
	leerling 4	8	6		leerling 4	14	11
	leerling 5	9	17		leerling 5	15	11
	leerling 6	5	2		leerling 6	17	17
	leerling 7	7	4		leerling 7	16	14
	leerling 8	6	4		leerling 8	10	21
	leerling 9	11	12		leerling 9	12	19
	leerling 10	11	12		leerling 10	7	15
	leerling 11	9	9		leerling 11	14	15
	leerling 12	12	21		leerling 12	16	14
	leerling 13	12	20		leerling 13	13	11
	leerling 14	7	4		leerling 14	14	15
	leerling 15	13	6		leerling 15	11	16
	leerling 16	11	13		leerling 16	13	17
	leerling 17	11	4		leerling 17	8	15
	leerling 18	8	4		leerling 18	15	17
	leerling 19	16	10		leerling 19	11	11
	leerling 20	13	5		leerling 20	16	11
	leerling 21	13	3		leerling 21	11	9
	leerling 22				leerling 22	14	11
	leerling 23				leerling 23	14	9
	leerling 24				leerling 24		
	leerling 25				leerling 25		
	totaal	215	180		totaal	297	313
	gemiddelde	10,24	8,57		gemiddelde	12,91	13,61

*Samantha Hommersom, Christine Kelly, Janine Floor en Lotte van Huffelen zijn docent-in-opleiding, respectievelijk voor het schoolvak Engels aan het IVLOS te Utrecht. In het kader van hun opleiding tot eerste-gradsdocent verrichtten zij een onderzoek naar impliciet versus expliciet grammatica-onderwijs. De resultaten van dit Praktijkgericht Onderzoek (pgo) en de aanbevelingen die zij naar aanleiding hiervan doen, vormen de basis van bovenstaand artikel.*