

Grammatica bij laagopgeleiden? Ja!

instructie over inversie bij laagopgeleide Nt2-leerders

Author(s)

Welie, Camille

Publication date

2013

Document Version

Final published version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Welie, C. (2013). Grammatica bij laagopgeleiden? Ja! instructie over inversie bij laagopgeleide Nt2-leerders. *Les*, 31(184), 25-27.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library: <https://www.amsterdamuas.com/library/contact>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Grammatica bij laagopgeleiden? Ja!

Instructie over inversie bij laagopgeleide Nt2-leerders

Is het nodig inversie uit te leggen aan laagopgeleide Nt2-leerders met weinig grammaticale kennis? Zo ja, welke mogelijkheden heeft een docent Nt2? Is het voldoende om veel Nederlandse zinnen te laten horen en gaat het uiteindelijk vanzelf goed? Is het zinvol om laagopgeleide Nt2-leerders grammaticaregels aan te leren? Maar hoe moet dit dan als zij geen kennis hebben van grammaticale concepten in hun eigen taal? Camille Welie verdiepte zich in deze vragen en deed onderzoek naar de effecten van verschillende instructies over inversie bij laagopgeleide Nt2-leerders. Expliciete regeluitleg over inversie gevolgd door oefening bleek het meest effectief.

In Nederland wordt vooral bij laagopgeleiden vastgehouden aan het vermijden van grammaticaonderwijs. Toch tonen verschillende onderzoeken aan dat grammatica-instructie effectief is. Hier zijn drie redenen voor te geven.

1. In de eerste plaats is de algemene gedachte dat grammaticaonderwijs bij anderstaligen die geen grammaticale scholing hebben gehad in hun moedertaal, moeizaam verloopt en veel tijd kost omdat ze geen notie hebben van grammaticale begrippen. De docent moet ze daarom niet alleen een nieuw woord leren, maar ook een nieuw concept (bijvoorbeeld het concept werkwoord).
2. Een tweede argument is dat alleen de analytische op studie gerichte leerder profijt zou hebben van vormgericht taalonderwijs. De meer ervaringsgerichte leerder zou hier minder voordeel van hebben omdat hij van nature zijn aandacht meer op communicatie richt. Niet iedereen sluit zich bij deze visie aan. Onderzoek van Ellis en Ranta laat namelijk zien dat ervaringsgerichte leerders zich minder bekommeren om de vorm van hun uiting en daarom juist meer baat hebben bij grammaticaonderwijs dan de analytische leerders die bepaalde grammaticaregels van een taal gemakkelijker vanzelf zouden opmerken. Ervaringsgerichte leerders zouden

door vormgericht taalonderwijs leren om hun eigen output te reguleren. Laagopgeleide leerders krijgen (al dan niet onbewust) vaak de rol toebedeeld van ervaringsgerichte leerders.

3. Tot slot is er ook nog een politieke reden. Laagopgeleide buitenlanders die een inburgeringsplicht hebben, krijgen een trajectadvies waarbij het zich kunnen redden in de samenleving prioriteit heeft. De gedachte is dat het daarom beter is om te focussen op betekenis in plaats van op de vorm. Bovendien: laagopgeleiden die een inburgeringsadvies krijgen, worden opgeleid tot het vrij basale niveau A2 van het ERK (Europees Referentiekader).

De focus op betekenis lijkt echter te ver doorgeslagen. Voor het solliciteren naar een baan en het functioneren op een baan speelt vorm een niet te onderschatten rol, bijvoorbeeld bij het schrijven van een sollicitatiebrief, het voeren van een sollicitatiegesprek of bij klantcontact. Wanneer we willen dat inburgeraars volwaardig kunnen participeren, moet er daarom naast communicatie ook aandacht besteed worden aan de vorm waarin communicatie wordt gegoten. Als een inburgeraar bijvoorbeeld na twee jaar les enkel gebruikmaakt van infinitieven, dan kun je je afvragen of er niet te ver is doorgeslagen in de focus op betekenis. Ook laten dit soort gevallen zien

dat niet alle leerders uit zichzelf de regels van een taal oppikken. Het tweedetaalonderwijs zou hierbij moeten aansluiten door diegenen die bepaalde grammaticaregels niet vanzelf oppikken, te instrueren op vorm. Een afwachtende houding ten aanzien van taalvorm kan fossilisatie in de hand werken (bijvoorbeeld praten in infinitieven), en dan is het erg moeilijk om ingesloten patronen weer uit het systeem van een leerder te krijgen.

Vorm en betekenis zijn nauw aan elkaar gelieerd en een te grote nadruk op de communicatieve functie kan er ook toe leiden dat de vorm waarin de taal gegoten is de communicatie belemmert (halve zinnen, stopwoorden etc.). Hier komt nog bij dat laagopgeleiden die na hun inburgeringsexamen door willen leren, onvermijdelijk te maken krijgen met taalonderwijs waarbij vorm een rol speelt (bij Staatsexamengroepen I of II).

Onderzoek instructie inversie

Hoe zit het nou met de inversiestructuur? Is het zinvol om die aan laagopgeleide leerders voor te leggen? Tijdens mijn werk als docent inburgering legde ik inversie uit aan laagopgeleide inburgeraars en liet hen hiermee oefenen. Ik merkte dat zij de structuur snel konden toepassen en was erg benieuwd of dit ook de meest effectieve manier was.

In mijn onderzoek naar inversie waren vier experimentele inburgeringsklassen opgenomen. Iedere experimentele klas kreeg een andere instructie. Er was ook een controlegroep opgenomen die géén instructie kreeg.

Ik **ga** morgen naar de markt
Ik **ga** in de zomervakantie naar Marokko.
Ik **drink** een glas melk bij het ontbijt.
Mijn zus **koopt** elke maand nieuwe schoenen.
De mannen **lezen** elke dag de krant.

Morgen **ga** ik naar de markt.
In de zomervakantie **ga** ik naar Marokko.
Bij het ontbijt **drink** ik een glas melk.
Elke maand **koopt** mijn zus nieuwe schoenen.
Elke dag **lezen** de mannen de krant.

Figuur 1

De docent vroeg de cursisten om te kijken naar de zinnen die op het bord stonden. De werkwoorden waren in het rood geschreven en de rest van de zin in het zwart zodat de werkwoorden extra opvielen. De docent wees de eerste zin boven de streep aan en las hem voor: 'Ik ga morgen naar de markt' en zei dan, 'maar' en wees dan de eerste zin onder de streep aan en las die voor: 'Morgen ga ik naar de markt'. Terwijl de docent de zin onder de streep voorlas, liet hij met een draaiende vingerbeweging zien dat de eerste twee zinsdelen (die elk met een vinger aangewezen werden) bij de zinnen boven de streep werden omgedraaid bij de zinnen onder de streep. Daarna deed de docent hetzelfde bij de andere zinnen. Tot slot werd één geïnverteerde zin die al op het bord stond, herschreven en werd bij die zin het subject op de tweede positie gezet (morgen ik ga naar de markt). De docent zei: 'Dit is geen goede Nederlandse zin' en zette dan een streep door die zin en wees op de goed geformuleerde zin op het bord. Daarna zei de docent: 'Dit is wel een goede Nederlandse zin' en vertelde de cursisten dat ze hiermee gingen oefenen. Het oefenen gebeurde maar in

en herhaalde de zin met accent op het werkwoord. Hij zette van de zinnen van de cursisten het werkwoord achter 'in de zomervakantie...' in het rood op het bord, daarachter het subject (in het zwart) en dan een stippellijn, bijvoorbeeld 'In de zomervakantie **ga** ik....'. Als een cursist het werkwoord niet op de tweede positie plaatste, dan herhaalde de docent de zin grammaticaal correct en legde de nadruk op het werkwoord. Hij zette van die zin de woorden in de goede volgorde op het bord. Hierna werd dezelfde oefening nog eens gedaan en moesten de cursisten een zin afmaken die begon met 'In de klas...'. Bij de tweede instructie, een week later, werd een vergelijkbare instructie uitgevoerd. Voor de eerste instructie (als nulmeting) en na de eerste en tweede instructie maakten de cursisten verschillende schrijftaken waarmee hun begrip en toepassing van de structuur inversie werd getoetst. Acht weken na de laatste instructie werden de schrijftaken nogmaals afgenomen.

Expliciete uitleg

De twee andere groepen kregen expliciete uitleg en één van die groepen kreeg ook oefening aangeboden met inversie. Bij expliciete grammatica-instructie wordt er expliciet aandacht besteed aan de structuur en meta-linguïstische kennis gegeven (bijvoorbeeld: 'het finiete verbum moet op de tweede plaats in de hoofdzin staan'). Bij de expliciete instructie stonden ook de zinnen uit figuur 1 op het bord. De docent vroeg de cursisten naar de zinnen op het bord te kijken en vertelde dat de positie van sommige woorden in de Nederlandse zin altijd hetzelfde is. Hij vertelde dat het

Voor het solliciteren naar een baan en het functioneren in een baan speelt vorm echter een niet te onderschatten rol

Impliciete uitleg

Twee groepen kregen impliciete uitleg over inversie en een van die twee groepen kreeg ook nog de gelegenheid om te oefenen met inversie. Impliciete grammatica-instructie houdt in dat er op de structuur wordt gefocust zonder hierbij regels te benoemen. De impliciete grammatica-instructie bestond uit het voorlezen van de zinnen uit figuur 1.

één van de twee impliciete groepen. De docent zette een zinsdeel op het bord en zei dat de cursisten de zin voor zichzelf moesten afmaken in hun schrift. Op het bord zette de docent 'In de zomervakantie...'

Nadat de cursisten hun zin hadden opgeschreven, maakte de docent een rondje door de klas en vroeg iedere cursist naar zijn zin. Als een cursist het werkwoord op de goede positie plaatste, dan zei de docent: 'Precies!'

'werkwoord' altijd op de tweede plaats moest staan¹. Vanwege de mogelijkheid dat het concept 'werkwoord' nog niet bekend was, werd dit concept eerst kort toegelicht. De docent controleerde vervolgens of iedereen het begrip 'werkwoord' had begrepen. Vervolgens werd de notie 'tweede plaats' toegelicht door met strepen tussen de zinsdelen te laten zien dat het niet om het tweede woord, maar om het tweede zinsdeel

ging. Bij het voorlezen van de zinnen uit het schrift werd de regel 'werkwoord op de tweede plaats' telkens herhaald. Als cursisten fouten hadden gemaakt bij het voorlezen van hun zin, werd gevraagd wat het werkwoord was en hielp de docent als dit nodig was.

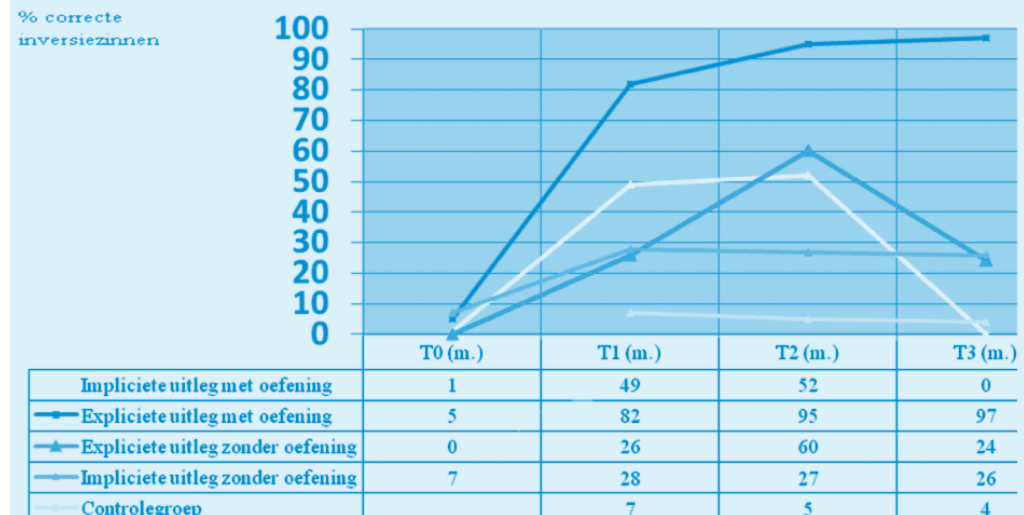
Resultaten

In figuur 2 zijn de resultaten te zien van het aantal correcte inversiezinnen op de schrijftaken.

Uit die figuur is op te maken dat de cursisten **voordat** er instructie plaatsvond, inversie niet correct toepasten (op T0 in de figuur). De groep die expliciet uitleg had gekregen en daarna had geoefend (bovenste lijn), paste inversie bijna 100% correct toe na de tweede instructie en acht weken na de tweede instructie. De groep die alleen expliciete uitleg had gekregen, ging weliswaar vooruit, maar de prestatie ging acht weken na de tweede instructie drastisch omlaag (zie kolom T3). Dit laat zien dat niet alleen uitleg over de regel nodig is, maar ook oefening. Deze resultaten sluiten aan bij het werk van DeKeyser die een didactiek voorstelt waarin uitleg van de regel wordt gevolgd door veelvuldig oefenen met de regel. Veelvuldige oefening met de structuur zal volgens deze didactiek uiteindelijk leiden tot automatische toepassing. Dat er expliciete uitleg nodig is over inversie, blijkt uit de resultaten van de controlegroep en de groepen die impliciete uitleg ontvingen. De controlegroep die geen instructie ontving, ging niet beter presteren en de groepen die impliciete grammatica-instructie kregen, boekten ook nauwelijks vooruitgang (de onderste, de lichtblauwe en witte lijn uit figuur 2). Laagopgeleide cursisten pikken de inversiestructuur blijkbaar niet zomaar op, zelfs niet als ze hier nadrukkelijk op worden gewezen zonder de grammaticaregels te expliciteren. Kortom: expliciete regeluitleg is nodig.

Aandacht voor vorm bij laagopgeleiden

Dit onderzoek laat zien dat ook – misschien wel juist – laagopgeleide Nt2-cursisten baat kunnen hebben bij expliciet grammaticaonderwijs. Zelfs als zij geen grammaticale kennis hebben, blijkt uitleg van de regel niet veel tijd te kosten en bovendien zeer effectief wanneer de uitleg gevolgd werd door oefening. De instructie



Figuur 2
Het gemiddeld aantal correcte inversiezinnen (in procenten)
op de schrijftaken voor de vijf groepen.
T0 = voormeting,
T1 = meting na eerste instructie (week 1),
T2 = meting na tweede instructie (week 2),
T3 = meting 8 weken na instructie.

was van korte duur (twee keer 15 minuten) en cursisten waren snel vertrouwd met de concepten 'werkwoord' en 'tweede plaats'. Bovendien konden ze acht weken na de tweede instructie de structuur nog steeds goed toepassen. De resultaten van dit onderzoek betekenen niet dat alle grammatica aan (laagopgeleide) Nt2-leerders expliciet moet worden uitgelegd; niet alle structuren lenen zich voor expliciete instructie en sommige structuren worden misschien wel vanzelf geleerd zonder dat ze expliciete uitleg behoeven. Wel zou er, zonder hierbij overigens het communicatieve doel uit het oog te verliezen, meer aandacht moeten komen voor de vorm van taal aan laagopgeleide Nt2-leerders. Hierbij zou telkens de afweging gemaakt moeten worden of een instructie op vorm wenselijk is voor een bepaalde structuur. Is het bijvoorbeeld niet wenselijk om ook laagopgeleiden de woordvolgorde van de veelgebruikte bijzin aan te leren?

Camille Welie

De auteur is afgestudeerd aan de Duale Master Nt2 aan de Universiteit van Amsterdam. Momenteel werkt hij als promovendus aan de Universiteit van Amsterdam en als zelfstandig docent Nt2.

Correspondentie: camillewelie@gmail.com

In dit artikel is het onderzoek in hoofdlijnen beschreven. Het artikel is gebaseerd op de masterthesis: Het effect van vormgericht onderwijs bij laagopgeleide Nt2-leerders. Geïnteresseerden kunnen zich wenden tot de auteur.

REFERENTIES

- DeKeyser, R.M. (2007a). *Introduction: situating the concept of practice*. In: DeKeyser, R.M. (ed.). *Practice in a second language: perspectives from applied linguistics and cognitive psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1-18.
- DeKeyser, R.M. (2007b). *Skill acquisition theory*. In: Van Patten, B. & Williams, J. (eds.). *Theories in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 97-103.
- Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ranta, L. (1998). *Focus on form from the inside: the significance of grammatical sensitivity for L2 learning in communicative ESL classrooms*. Ongepubliceerde dissertatie. Montreal: Concordia University.

NOOT

- Er is uitgegaan van de term werkwoord en niet het finiete werkwoord, omdat dit niet relevant werd geacht voor correcte toepassing van inversie. Ook werd het onderscheid tussen hoofdzin en bijzin in dit stadium nog niet toegelicht.