



Foto: Anda van Riet

Wat is de beste manier om grammatica aan te bieden? Hoe kunnen leerlingen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs het meest effectief grammatica onder de knie krijgen? Arends e.a. (2010) hebben laten zien dat simpele grammatica het best expliciet-deductief kan worden aangeboden, maar hoe zit dat met lastige grammatica?

COMPLEXE GRAMMATICAIN HET VREEMDETALENONDERWIJS

Een studie naar de effectiviteit van grammatica-onderwijs en hoe leerstijlen daarmee samenhangen

RENSKE BOER, KRISTA DEKKER, ANNET KIEWIET, MARIJE METSELAAR & ZDENKA TEN VEEN

In ons onderzoek in de eerstegraads lerarenopleiding was de hoofdvraag op welke manier complexe grammaticale structuren het meest effectief aangeboden kunnen worden in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Bij het zoeken naar de meest effectieve vorm van grammaticainstructie worden vaak de impliciete en de expliciete instructievormen tegen elkaar afgezet. Er wordt gedacht dat de effectiviteit van deze instructievormen mede wordt bepaald door de complexiteit van de aan te bieden grammaticavorm (Krashen 1981, 1982, 1985). Krashen

(1981, 1982, 1985), Robinson (1996) en DeKeyser (1995, 2005) beweren dat complexe structuren het best impliciet geleerd kunnen worden, terwijl simpele structuren goed expliciet geleerd kunnen worden. De Graaff (1997) argumenteert dat het juist andersom is: complexe structuren kunnen beter expliciet aangeboden worden en simpele structuren impliciet. Arends et al. (2010) beweren ten slotte dat een expliciet-deductieve aanpak voor simpele structuren de meeste leerwinst oplevert.

Opzet

De verschillende opvattingen over het aanleren van grammaticaregels hebben onze nieuwsgierigheid ge-

	INSTRUCTIEVORM	KARAKTERISTIEK
met bewustgemaakte grammaticaregel	expliciet-inductief	de leerling leidt zelf de regel af uit een talig aanbod
	expliciet-deductief	de leerling krijgt de regel aangereikt
zonder bewustgemaakte grammaticaregel	impliciet	de leerling leert talig materiaal met de structuur uit het hoofd
	incidenteel	de leerling komt alleen door een leestekst en bijbehorende tekstbegripoefeningen in aanraking met de structuur

Toelichting
 expliciet = met gebruikmaking van metataal (taalkundige begrippen)
 impliciet = zonder gebruikmaking van metataal; verondersteld wordt dat de leerling de structuur onbewust verwerft
 inductief = van het voorbeeld (concreet taalmateriaal) naar de regel (abstract)
 deductief = van de regel (abstract) naar het voorbeeld (concreet taalmateriaal)

Kader 1. Vier instructievormen voor grammatica volgens Robinson (1996)

wekt. We wilden in ons onderzoek daarom nagaan welke van deze impliciete en expliciete instructievormen het beste past bij het aanbieden van complexe grammaticale structuren. Zowel voor Engels, Duits als Spaans hebben we een specifieke complexe structuur gekozen. Het lesmateriaal voor Engels bevatte de *conditional*. Duits koos voor de *Konjunktiv I* en Spaans voor *voz pasiva*.

Per structuur werd lesmateriaal ontwikkeld. Daarbij werden vier instructievormen met elkaar vergeleken: expliciet-inductief, expliciet-deductief, impliciet en incidenteel (Robinson, 1996). Zie voor verklaringen van deze termen kader 1. Per instructievorm wilden we bepalen hoeveel leerwinst deze opleverde. Per schoolniveau was er tevens een controlegroep zonder instructie die alleen de testen maakte. De proefpersonen komen uit havo 4-, vwo 4- en vwo 5-klassen. In totaal hebben 156 leerlingen voor Engels, 73 leerlingen voor Duits en 107 leerlingen voor Spaans deelgenomen.

Een van onze vragen was welke didactische aanpak het meest succesvol is bij complexe grammaticale structuren. Verder waren we benieuwd of er tussen havo- en vwo-leerlingen een verschil te vinden is en of de leerstijl van de leerling effect heeft op de effectiviteit van de instructievorm. Om deze vragen te kunnen beantwoorden hebben we ons onderzoek uitgevoerd door middel van een pretest, een leerstijlentest, een instructiefase en een posttest.

De pretest bestaat uit een *grammaticality judgement test* (GJ-test) en een productietest. In de GJ-test moe-

ten leerlingen aangeven of een zin (met de beoogde grammaticale structuur) grammaticaal juist is of niet. Zie kader 2 voor enkele voorbeelden. De productietest is een geleide schrijftoets waarin leerlingen getriggerd worden de grammaticale structuur te gebruiken. Op deze manier wordt de al aanwezige kennis van de leerling over de grammaticale structuur getest.

Met de leerstijlentest wordt bekeken welke leerstijl bij een bepaalde leerling past. We hebben de leerstijlenindeling van Kolb (Kolb, Rubin & McIntyre, 1979) gevolgd. De test zelf is gebaseerd op Dienst Beroepsopleiding departement Onderwijs en Vorming (2007). Zie kader 3 voor enkele voorbeelden. Kolb onderscheidt vier verschillende leerstijlen: dromer/beschouwer, denker/theoreticus, beslisser en doener/ondernemer. Onze vraag was of leerlingen met een bepaalde leerstijl meer baat zouden kunnen hebben bij een bepaalde instructievorm dan leerlingen met een andere leerstijl, omdat zij anders leren.

Na de pretest en de leerstijlentest hebben leerlingen in een korte lessenserie, gebaseerd op de vier instructievormen, uitleg gekregen over de *conditionals*, de *Konjunktiv I* en de *voz pasiva*. Direct aansluitend aan de lessenserie werd de posttoets afgenomen. In deze posttest werd wederom de expliciete kennis (in de GJ-test) en de impliciete kennis (in de productietest) van de leerling over de grammaticale structuur bepaald. We waren vooral geïnteresseerd in de toename van kennis en of die per instructievorm significant verschilde.

De expliciet-deductieve methode leidt bij vwo-leerlingen tot meer leerwinst dan de expliciet-inductieve methode

1. If Dan weren't so nice, he will not tutor you in math tonight.
 2. I feel quite sympathy towards her.
 3. It wasn't my husband that send the bill.
 4. I would be the happiest man on earth, if she came back.
 5. They would have found the killer, if they had searched for a longer time.
 6. My girlfriend has long brownly hair.
 7. The post office is closed on Saturday afternoon.
 8. They will cancel the test match, if it will rain.
 9. I wouldn't advise you to take the car.
 10. If I see the sun coming up, I knew where the east is.
 11. (...)
1. Am liebsten spricht meiner Mutter Englisch.
 2. Der Politiker habe gesagt, er sei nicht verantwortlich.
 3. Ohne Butter könne man nicht kochen, meint der Koch.
 4. Seien wir doch vernünftig!
 5. Könnnt wir solche Probleme lösen?
 6. In der Zeitung stehe Kühe hätten zu wenig Raum.
 7. Unsere Katze könne vielleicht die Maus finden.
 8. Der Polizist habe keine Menschen gefunden, stand in der Zeitung.
 9. Sei es Sommer oder Winter, er trägt immer Lederhosen.
 10. Die verkäuferin hat gesagt, dass meine Größe leider ausverkauft ist.
 11. (...)
1. Los vecinos organiza una fiesta.
 2. Se alquila casas.
 3. Juan come un pastel.
 4. Se ve al hombre.
 5. Juan es 39 años.
 6. Los niños juegan en la piscina.
 7. Se organiza muchas fiestas.
 8. Se oye a los niños.
 9. Los obreros coloca una lámpara en el jardín.
 10. El gallina hace mucho ruido.
 11. (...)

Kader 2. Enkele voorbeelden uit de *grammaticality judgement tests* Engels, Duits, Spaans

Resultaten

Als antwoord op onze eerste vraag welke didactische aanpak het meest succesvol is bij complexe grammaticale structuren, laten de resultaten van ons onderzoek zien dat de expliciete instructievorm voor de complexe grammaticale structuur de meest effectieve vorm van instructie is. Bij de GJ-test behalen de groepen met de expliciet-inductieve en de expliciet-deductieve instructievormen meer leerwinst dan de groep met impliciete instructie en de controlegroep. Ook bij de productietest behaalt de expliciet-deductieve instructievorm meer leerwinst dan de andere instructievormen en de controlegroep.

Op onze tweede vraag, die te maken had met het verschil tussen havo en vwo, laten de data van de GJ-test zien dat de expliciet-deductieve instructiemethode bij

1. Ik houd van lessen waarin ik snel aan de slag kan.
2. Ik leer het beste als de leraar eerst voordoet wat we moeten leren of doen.
3. Ik houd van gestructureerde opdrachten waarbij helder is wat ik moet doen.
4. Ik krijg graag tijd om de theorie in stilte even te laten bezinken om vast te leggen wat ik ervan wil onthouden.
5. Ik heb graag dat de leraar complexe vragen stelt waarbij het antwoord niet direct voor de hand ligt.
6. Ik vind het belangrijk te weten hoe ik een theorie kan toepassen in de praktijk.
7. Ik kan het best volgen als de leraar de dingen uitlegt aan de hand van tabellen, schema's, figuren of beelden.
8. Ik houd van opdrachten waarbij ik de leerstof samen met een of twee leerlingen mag verwerken.
9. Ik wil graag voldoende tijd voor het inoefenen of het verwerken van een bepaalde opdracht zonder veel bemoeienissen van de leraar.
10. Ik vind het gemakkelijk als de leraar bij de nieuwe leerstof zegt waarop we moeten letten en wat we precies moeten doen.
11. (...)

Kader 3. Enkele voorbeelden uit de leerstijlentest van de Dienst Beroepsopleiding departement Onderwijs en Vorming (2007)

wvo-leerlingen tot meer leerwinst leidt dan de impliciete instructievorm. Ook de productietest toont bij wvo-leerlingen met de expliciet-deductieve instructiemethode meer leerwinst aan dan bij leerlingen met de expliciet-inductieve en de impliciete instructievorm. Samengevat kan worden gezegd dat de expliciet-deductieve methode bij wvo-leerlingen tot meer leerwinst leidt dan de expliciet-inductieve methode.

Helaas waren er voor ons onderzoek te weinig havoklassen beschikbaar, zodat we bij havisten alleen de expliciet-deductieve instructievorm konden testen. We kunnen daarom geen uitspraak doen over de leerwinst voor de verschillende instructievormen bij havoleerlingen. Daarvoor zijn meer data nodig, met alle instructievormen.

Onze vierde vraag, over het effect van de leerstijl van de leerling op de effectiviteit van de instructievorm, kan niet voor alle leerstijlen beantwoord worden. Hoewel er veel leerlingen meededen aan het onderzoek, waren niet alle onderzochte subgroepen groot genoeg om significante data te genereren. Alleen over de leerstijl doener kan iets gezegd worden. Bij de GJ-test behaalde de doener significant meer leerwinst met de expliciet-deductieve instructievorm dan met de impliciete vorm. In dit onderzoek wordt vastgesteld dat op het gebied van expliciete kennis de instructiemethode er voor de beslisser en de beschouwer niet toe doet. Met andere woorden: bij deze leerstijltypen heb je vergelijkbare resultaten voor de verschillende instructievormen. Over de denker kunnen geen uitspraken worden gedaan.

Samenvatting en discussie

Samenvattend hebben we in ons onderzoek aangetoond dat expliciet grammaticaonderwijs werkt. Waar Arends et al. (2010) hebben laten zien dat simpele grammaticale structuren expliciet kunnen worden aangeboden, zien wij dat de expliciete instructievorm voor complexe structuren eveneens het meest effectief is. Docenten moderne vreemde talen moeten vooral niet nalaten hun leerlingen te verblijden met grammatica in expliciete vorm. Daarbij zijn zowel inductieve als deductieve aanbodingsvormen effectief.

Verder loont het de moeite om eens goed naar de eigen leerlingen te kijken en de aanpak daarop af te stemmen. Bied wvo-leerlingen en doeners dan vooral expliciet-deductieve grammatica aan.

Enige voorbehouden zijn op hun plaats. Wij hebben alleen kortetermijneffecten gemeten. De langetermijneffecten kunnen anders uitpakken. Ook hebben wij alleen de effecten bij (geleide) schrijfvaardigheid gemeten, aan de hand van schrijftaalstructuren. Voor spreken is, door de tempodruk, een hogere beheersingsgraad

(automatisering) vereist. Onze resultaten kunnen dus niet naar alle grammaticale structuren en niet naar spreken worden gegeneraliseerd. En uiteraard blijven onze conclusies beperkt tot de relatief kleine doelgroep van wvo-leerlingen.

Verder kunnen vragen van pedagogisch-didactische aard gesteld worden. Wvo-leerlingen die doeners zijn, boeken met een expliciet-deductieve aanpak snelle successen in een schrijftoets meteen na aanbieding. Maar misschien moeten doeners juist óók gerichte training krijgen in aanpakken die bij andere leerstijlen lijken te passen. Met andere woorden: misschien moeten leerlingen niet alleen in hun specifieke leerstijl tegemoetgekomen en bevestigd worden, maar juist óók in andere richtingen gestimuleerd worden.

Nog een vraag is of in het grammaticaonderwijs afleidvaardigheid of inductievaardigheid niet een leerdoel zou moeten zijn – voor alle leerlingen, juist ook wvo'ers inclusief doeners. Expliciet-inductief grammaticaonderwijs stimuleert leerlingen om zelf (on)regelmatigheden in het taalaanbod vast te stellen en maakt ze onafhankelijker van docenten en leerboeken. ■

Dit onderzoek is uitgevoerd door tien lio's Engels, Duits en Spaans in het kader van hun eerstegraads lerarenopleiding aan de Rijksuniversiteit Groningen onder begeleiding van dr. M.A. Tammenga-Helmantel.

LITERATUUR

- Arends, E., Bakker, H., Buunk, E., Dijks, H., Goede, R. de, Hillen, W., Laumann, M., Maas, S., & Worp, K. van de. (2010). Effectiviteit van grammaticaonderwijs. *Levende Talen Magazine*, 97(7), 16-19.
- DeKeyser, R. (1995). Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistic system. *Studies in Second Language Acquisition*, 17, 379-410.
- DeKeyser, R. (2005). What makes learning second-language grammar difficult? A review of issues. *Language Learning*, 55, 1-25.
- Dienst Beroepsopleiding departement Onderwijs en Vorming. (2007). *Onderwijzen in het bed van Procrustes?* Brussel: Auteur. Geraadpleegd via <http://www.ond.vlaanderen.be/dbo/projecten/venus/07_VENUS_HL_2e%20druk.pdf>
- Graaff, R. de (1997). The Esperanto experiment: Effects of explicit instruction on second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 249-276.
- Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1979). *Organizational psychology: A book of readings* (3e ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *Language acquisition and language education*. Hayward: Alemany Press.
- Michels, B. (2006). *Vershil moet er wezen: Een werkdocument over verschillen tussen havo- en wvo-leerlingen in de tweede fase en handreikingen om daarmee om te gaan*. Enschede: SLO.
- Robinson, P. (1996). Learning simple and complex second language rules under implicit, incidental, rule-search, and instructed conditions. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 27-67.

binnenkort

Mini-NCD

Op 14 april organiseert het NCD in samenwerking met het Goethe-Institut Amsterdam een verkleinde versie van het Nationaal Congres Duits: het Mini-NCD. Literatuur, film en muziek zullen op deze dag centraal staan. In negen workshops komen onderwerpen aan de orde als de korte film, literatuurdidactiek, poëzie, klassieke muziek voor leerlingen en literatuurgeschiedenis.

Het Mini-NCD vindt plaats in het Goethe-Institut te Amsterdam, en begint om tien uur en duurt tot vijf uur. Voor meer informatie en aanmelding, zie <<http://tiny.cc/lm-minincd>>.

Boekenweek op school

De Boekenweek kan door docenten op vele manieren worden ingezet in het literatuuronderwijs. Zo is het bijvoorbeeld relatief eenvoudig om met alle leerlingen hetzelfde boek (het Boekenweekgeschenk) te lezen.

Maar er is meer. De Boekenweek Scholierenwebsite <www.boekenweek.nl/scholieren> gaat in op het thema van de Boekenweek 2012: 'Vriendschap en andere ongemakken'. Leerlingen kunnen zelfstandig op de website rondkijken, in een computerlokaal of als huiswerk. Ook kunt u de diverse filmpjes en boekfragmenten die er te vinden zijn, gebruiken om zelf het thema klassikaal te introduceren.

Voor meer informatie, zie <www.boekenweek.nl/school.html>.

Lezen Centraal

Lezen Centraal, het jaarlijkse congres van Stichting Lezen, staat in 2012 in het teken van lezen in het vmbo. Centraal staat het SALSA-onderzoek van de universiteiten van Amsterdam en Utrecht. SALSA staat voor Studie naar de Achtergronden van Lees- en Schrijfontwikkeling bij Adolescenten. In vier dieptestudies wordt nagegaan hoe de samenhang is tussen de aandacht voor lezen en schrijven op school, de buitenschoolse lees- en schrijfactiviteiten, en tussen de individuele kenmerken van leerlingen (taalachtergrond, vaardigheden, attitudes) en hun lees- en schrijfontwikkeling. Tijdens Lezen Centraal worden de resultaten uit het SALSA-onderzoek gepresenteerd. Daarnaast bevat het programma acht workshops die samenhangen met de onderwerpen uit het SALSA-onderzoek.

Voor meer informatie, zie <www.lezencentraal.nl>.

agenda

- 14 – 24 maart 2012**, Boekenweek, <www.boekenweek.nl>
- 15 – 17 maart 2012**, Conferentie Recent Verschenen Werken, Landhaus Rothenberge, <<http://tiny.cc/lm-rothenberge>>
- 19 – 23 maart 2012**, IATEFL Conference, Glasgow, <www.iatefl.org>
- 20 maart 2012**, Lezen Centraal, Ede, <www.lezencentraal.nl>
- 30 maart 2012**, Conferentie Eerste- en Tweedegraads Lerarenopleiders, Utrecht, <expertisecentrummt@iclon.leiden.univ.nl>.
- 13 april 2012**, Mini-NCD Literatuur, Film, Musik im Unterricht, Amsterdam, <<http://tiny.cc/lm-minincd>>
- 19 april 2012**, Dag van de Duitse taal, <<http://tiny.cc/lm-dagduits>>
- 19 september 2012**, International Talk Like a Pirate Day, <www.talklikeapirate.com>
- 26 september 2012**, Europese Dag van de Talen, <www.europeesplatform.nl>
- 29 november 2012**, Dag van het Literatuuronderwijs, Rotterdam, <www.dagvanhetliteratuuronderwijs.nl>
- 8 – 9 maart 2013**, 12e Nationaal Congres Duits, Lunteren
- 15 maart 2013**, Nationaal Congres Engels

