

verbeterd. Ook aan de interpunctie hadden de redacteurs meer aandacht kunnen besteden en de soms ingewikkelde formuleringen hadden zij kunnen aanpassen. De redacteurs hadden kunnen aangeven dat een verklarende woordenlijst achter in het boek welkom zou zijn geweest. Dat had dit belangrijke boek beslist voor een grotere doelgroep toegankelijk gemaakt.

TON KOET

## GESIGNALEERD

*Language Learning*, 65(1), maart 2015, 232 blz. Issue edited by Jan H. Hulstijn, Rod Ellis, & Søren W. Eskildsen  
Special Issue: *Orders and sequences in the acquisition of L2 morphosyntax, 40 years on.*

Recentelijk verscheen een speciale editie van het tijdschrift *Language Learning* over onderzoek naar volgorde in het verwerven van een tweede en vreemde taal, en de ontwikkelingen die daarin de laatste decennia hebben plaatsgevonden. Dit signalement schetst de ontwikkeling die het onderzoek heeft doorlopen en geeft de huidige stand van zaken weer waarin verschillende visies op taal(systemen) en taalverwerving naast elkaar bestaan. Deze visies worden samengevat en ten opzichte van elkaar geplaatst. Verder vat ik van elke bijdrage in de speciale editie kort samen wat de strekking ervan is. Daar waar de auteurs uitspraken doen over hun bevindingen voor de onderwijspraktijk vermeld ik dat.

De bijdrage van Hulstijn, Ellis en Eskildsen (2015) schetst de ontwikkeling die het vreemdetalenonderzoek doormaakte. In navolging van verwervingsonderzoek in de moedertaal (L1) startte in de jaren zeventig van de vorige eeuw onderzoek waarin werd nagegaan in hoeverre de volgordes die voor L1 werden vastgesteld ook voor L2 konden worden waargenomen. Dit onderzoek (bekend als de *morpheme studies*) was sterk beschrijvend van aard en cross-sectioneel. Men keek daarbij naar het moment van accuraat gebruik van een aantal syntactische en morfologische regels als inversie, topicalisatie en werkwoordvervoeging in het Engels, waarbij de onderlinge volgorde voor die regels werd vastgesteld. In de jaren tachtig volgden verschillende pogin-

gen om de waargenomen regelmatigigheden in L2-verwerving te verklaren. Verder werd de dataverzameling vaker dan voorheen longitudinaal opgezet. Leerders van een vreemde taal werden gevolgd, waarbij de focus niet lag op het accuraat gebruik van een grammaticale constructie maar op de ontwikkeling: van eerste verschijning (*emergence*) tot *target-like* gebruik van een structuur. Het ZISA-project (bijvoorbeeld Meisel, Clahsen, & Pienemann, 1981) is hiervan een voorbeeld. Het empirisch onderzoek toonde dat taalverwerving in een vaste en universele volgorde verloopt (Long, 1990). In de literatuur bestaat discussie over factoren die het verwervingsproces mogelijk beïnvloeden, zoals leeftijd, formele instructie en L1. Variaties op en afwijkingen van de universele volgorde werden deels aan die factoren toegeschreven.

Pienemann (2015) wijdt de lezer in in zijn *Processability Theory* (PT, o.a. Pienemann, 1998). PT poogt de universele volgorde te verklaren binnen het kader van *Lexical Functional Grammar* (LFG). Een leerder doorloopt een vaste volgorde aan hiërarchisch geordende fases. De ontwikkeling van een L2-processor maakt groei in taalverwerving mogelijk. Stappen overslaan kan niet omdat de leerder taalstructuren op een hoger niveau nog niet kan processen. Binnen PT wordt input als drijvende kracht gezien. De rol van onderwijs is daarentegen beperkt. De universele volgorde is gelijk voor leerders, of

ze een L2 nu in een onderwijscontext leren of zonder instructie. Succesvolle instructie biedt taal aan op één niveau hoger dan het niveau waarop de leerder zich bevindt (Teachability Hypothesis). In hun bijdrage argumenteren Zhang en Lantolf (2015) met voorbeelden van topicalisatie in het Chinees dat je met instructie die volgens het model van Pienemann eigenlijk te hoog is, wel degelijk niveaus kunt overslaan. Daarmee leveren ze een tegenvoorbeeld voor Pienemann's Teachability Hypothesis.

O'Grady (2015) licht zijn opvattingen over tweedetaalverwerving toe in zijn theorie: Processing Determinism (PD). Ook hij beschrijft met behulp van universele processing-beperkingen het verloop van het taalverwervingsproces. Maar anders als Pienemann, die LFG als uitgangspunt kiest, gaat O'Grady er vanuit dat leerders over geen enkele vorm van (aangeboren) taalsysteem beschikken dat hen helpt bij taalverwerving. Het zijn verbeteringen in de taalprocessor die (indirect) leiden tot taalverwerving. Het taalverwervingsproces wordt gereguleerd door interne efficiëntie-gerelateerde *processing pressures*, die zorgen voor minimale belasting van het werkgeheugen, en externe input-gerelateerde factoren als frequentie. Binnen PD wordt niet de productie maar het taalbegrip (*comprehension*) in kaart gebracht. O'Grady illustreert dit voor L1- en L2-interpretatie van pronomina in het Engels en Koreaans.

Lowie en Verspoor (2015) schetsen de theorie waarbinnen zij taalverwerving plaatsen: Dynamic System Theory (DST). Lowie en Verspoor stellen taalverwerving voor als een dynamisch en niet-lineair proces van interacterende subsystemen dat niet vaststaat en niet voorspelbaar is. Verschillende factoren beïnvloeden het proces van taalverwerving; die zijn voor individuen verschillend en daarbij spelen ze op verschillende momenten in de tijd. Op groepsniveau mogen er weliswaar regelmatigheid in de verwervingsvolgorde

zichtbaar zijn, en dit is wat docenten interesseert, maar docenten moeten zich volgens Lowie en Verspoor wel realiseren dat dit geen enkele voorspellende waarde heeft voor het traject dat de individuele leerder doorloopt. Dat een leerder een bepaalde structuur nu eens goed gebruikt en het volgende moment fout (variabiliteit) is onderdeel van het leerproces, en docenten moeten die variabiliteit niet proberen te elimineren. DST is met name geïnteresseerd in de variabiliteit die de individuele leerder vertoont. De leerder moet daartoe intensief en longitudinaal gevolgd worden.

Lenzing (2015) doet een poging PT en een mildere vorm van DST dan hierboven beschreven te verenigen. Aan de hand van voorbeelden van Duitsers die Engels als L2 leren, laat ze zien dat zowel de ontwikkelingsfasen door processing -beperkingen worden gereguleerd (van losse woorden naar *chunks* naar meer productief gebruik van structuren) als ook de variatie die individuele leerders in hun leerproces vertonen. Deze individuele variatie lijkt chaotisch en onvoorspelbaar, maar is zeker niet willekeurig.

Eskildsen (2015) beschrijft taalverwerving van het Engels als tweede taal in een *usage-based/DST-kader*. Hij toont dat leerders altijd starten met een exemplarisch gebruik van een structuur, en het gebruik later lexicaal veruimen en productiever/creatiever inzetten. *Chunks* zijn daarmee de start van het leerproces en essentieel in het taalverwervingsproces. Betekenisvolle input en interactieve handelingen zijn voorwaarden voor taalverwerving volgens Eskildsen. Uit zijn data leidt hij verder af dat wat er in de klas gebeurde L2-verwerving positief beïnvloedde.

Ellis (2015) bespreekt vier bestaande studies over negatie met daarin verschillende visies op taalverwerving. De focus binnen deze visies verschilt in de mate waarin variatie op verwervingspatronen ter zijde wordt geschoven (resultaat: universele en vaststaande

de verwervingsvolgorde) of juist centraal staat (resultaat: individuele taalverwervingsproces met hooguit *developmental trajectories*). Opvallend is echter dat (i) iedereen patronen in de ontwikkeling vaststelt en (ii) iedereen variatie daarop vaststelt. Ellis pleit daarom voor het handhaven van de *long-held claim that SLA is characterized by universal, fixed sequences of acquisition*, onafhankelijk van leeftijd, instructie en tweede/vreemde taal context (Long, 1990). Dit is weliswaar een idealisatie, maar legitiem en passend in wetenschap, en het helpt lerarenopleiders en leraren. Ook ondersteunt het ons begrip van taalverwerving en stimuleert het theorievorming.

Hulstijn (2015) vergelijkt tot slot de verschillende theorieën aan de hand van zes punten. Ook geeft hij kaders voor toekomstig empirisch onderzoek dat de volgende aspecten moet bevatten: van *emergence* tot *full mastery*, verschillende L1's en verschillende instructionele contexten, verschillende *elicitation-taken*, veel metingen en samenhangende taalstructuren.

Ik stel vast dat de verschillende bijdragen relatief weinig zeggen over de implicaties van hun onderzoek voor het vreemdetalenonderwijs. Pienemann (2015) waagt wel een poging met zijn Teachability Hypothesis: docenten moeten de universele volgorde aanhouden in hun onderwijs en een bepaalde grammaticale structuur pas aanbieden als de leerling 'er aan toe' is. Ietwat lastig voor docenten is dat de wetenschap nog niet zover is dat duidelijk is **hoe** die volgorde er uit zit. Zeker voor talen anders dan het Engels is de verwervingsvolgorde nog maar beperkt in kaart gebracht. Verder beïnvloedt de moedertaal (L1) de verwervingsvolgorde; zie voor een literatuuroverzicht van de verwervingsvolgorde van het Duits voor verschillende L1's Tammenga-Helmantel & Majjala (2015). Meer empirisch onderzoek, ook in de klassensituatie, is hier vereist. Wat deze speciale editie van *Language Learning* wel degelijk interessant maakt voor docenten, is

dat verschillende bijdragen (Eskildsen, 2015; Lowie & Verspoor, 2015; O'Grady, 2015) wijzen op het belang en het succes van (betekenisvolle) talige input. Het wordt niet expliciet gezegd, maar ik interpreteer dat als een pleidooi voor doeltaalgebruik in de klas, tenminste door de docent. Verder biedt Eskildsens bijdrage een bevestiging van wat we al zien in Nederlandse leergangen: de inzet van *chunks* voordat het als een grammaticale structuur 'uitgelegd' wordt.

MARJON TAMMENGA-HELMANTEL

#### LITERATUUR

- Ellis, R. (2015), Researching Acquisition Sequences: Idealization and De-idealization in SLA. *Language Learning*, 65, 181–209. doi: 10.1111/lang.12089
- Eskildsen, S. W. (2015), What Counts as a Developmental Sequence? Exemplar-Based L2 Learning of English Questions. *Language Learning*, 65, 33–62. doi: 10.1111/lang.12090
- Hulstijn, J. H. (2015), Discussion: How Different Can Perspectives on L2 Development Be?. *Language Learning*, 65, 210–232. doi: 10.1111/lang.12096
- Hulstijn, J. H., Ellis, R., & Eskildsen, S. W. (2015), Orders and Sequences in the Acquisition of L2 Morphosyntax, 40 Years On: An Introduction to the Special Issue. *Language Learning*, 65, 1–5. doi: 10.1111/lang.12097
- Lenzing, A. (2015), Exploring Regularities and Dynamic Systems in L2 Development. *Language Learning*, 65, 89–122. doi: 10.1111/lang.12092
- Long, M.H. (1990). The least a second language theory needs to explain. *TESOL Quarterly*, 24, 649–666.
- Lowie, W., & Verspoor, M. (2015), Variability and Variation in Second Language Acquisition Orders: A Dynamic

- Reevaluation. *Language Learning*, 65, 63–88. doi: 10.1111/lang.12093
- Meissel, J., Clahsen, H., & Pienemann, M. (1981). On determining developmental stages in natural second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 3, 109–135.
- O'Grady, W. (2015), Processing Determinism. *Language Learning*, 65, 6–32. doi: 10.1111/lang.12091
- Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development: Processability theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pienemann, M. (2015), An Outline of Processability Theory and Its Relationship to Other Approaches to SLA. *Language Learning*, 65, 123–151. doi: 10.1111/lang.12095
- Tammenga-Helmantel, M., & Maijala, M. (2015). *Sequences in German grammar teaching: Analysis of Dutch, Finnish, and Global Textbooks*. Submitted manuscript.
- Zhang, X., & Lantolf, J. P. (2015), Natural or Artificial: Is the Route of L2 Development Teachable?. *Language Learning*, 65, 152–180. doi: 10.1111/lang.12094

## VERSCHENEN PROEFSCHRIFT

Gerdineke van Silfhout (2014). *Fun to read or easy to understand? Establishing effective text features for educational texts on the basis of processing and comprehension research*. (Proefschrift). Utrecht: LOT. Isbn 978 94 6093 150 5, 223 blz.

Is het belangrijk dat schoolboekteksten vooral leuk zijn om te lezen of gemakkelijk om te begrijpen? Of kunnen die twee zaken misschien samengaan? Naar deze vragen deed Gerdineke van Silfhout onderzoek, waarop zij op 16 oktober 2014 promoveerde aan de faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit Utrecht. Over het belang van verbindingswoorden bij tekstbegrip, een van de deelvragen van haar promotieonderzoek, publiceerde Van Silfhout in *Levende Talen Tijdschrift* (Van Silfhout, Evers-Vermeul & Sanders, 2013). Verder heeft ze over haar onderzoek onder andere gerapporteerd in *Dutch Journal of Applied Linguistics*, *Journal of Educational Psychology*, *Discourse Processes*, *Didactief* en *JSW*. Vanwege het belang van het onderzoek voor de onderwijspraktijk, maken we in deze bespreking de balans op: wat kan iedere docent en educatieve uitgever leren van de resultaten van dit onderzoek? Eerst geven we de belangrijkste punten uit het onderzoek weer, op basis van de samenvatting van het proefschrift van Van Silfhout.

In haar promotieonderzoek ging Van Silfhout de effecten van structuur- en stijlkenmerken na op het tekstbegrip van leerlingen. Van Silfhout gaat uit van de hypothese dat leerlingen een tekst pas echt begrepen hebben als ze een mentale tekstrepresentatie of voorstelling van de inhoud hebben gemaakt, geïntegreerd met de voorkennis over het

zelfde of een gerelateerd onderwerp. Zo'n representatie voldoet aan drie eigenschappen: ze is samenhangend, toegankelijk en ook na lange tijd makkelijk uit het geheugen op te halen. Alleen dan kunnen leerlingen in staat zijn om goed te presteren op tekstbegripstoetsen. Veel leerlingen in het voortgezet onderwijs slagen er echter niet in om een samenhangende mentale representatie van de leerstof te maken. Volgens Van Silfhout kunnen de begripsproblemen van deze leerlingen op twee manieren worden aangepakt. Aan de ene kant is er de lezersgerichte aanpak waarbij de woordenschat en leesvaardigheid van leerlingen worden vergroot. Daar ligt een taak voor het onderwijs. Aan de andere kant is er de tekstgerichte aanpak, waarbij een belangrijke rol is weggelegd voor (educatieve) uitgeverij om teksten te ontwikkelen die het de leerlingen makkelijker maken de informatie te verwerken en te reproduceren. In het onderzoek van Van Silfhout stond deze tweede aanpak centraal: het ontwikkelen van optimaal begrijpelijke lesmaterialen voor het voortgezet onderwijs.

### Structuur en stijl in schoolboeken

Van Silfhout constateert dat uitgeverij voor de diverse onderwijsniveaus verschillende schoolboeken ontwikkelt. Met name in de schoolboeken voor de lagere onderwijsniveaus zien we dat uitgeverij kiest voor korte teksten,